



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO:  
A ESCOLA COMO FÁBRICA**

**JALES RENAN SILVA REIS**

**BRASÍLIA, JULHO DE 2011.**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO:  
A ESCOLA COMO FÁBRICA**

**JALES RENAN SILVA REIS**

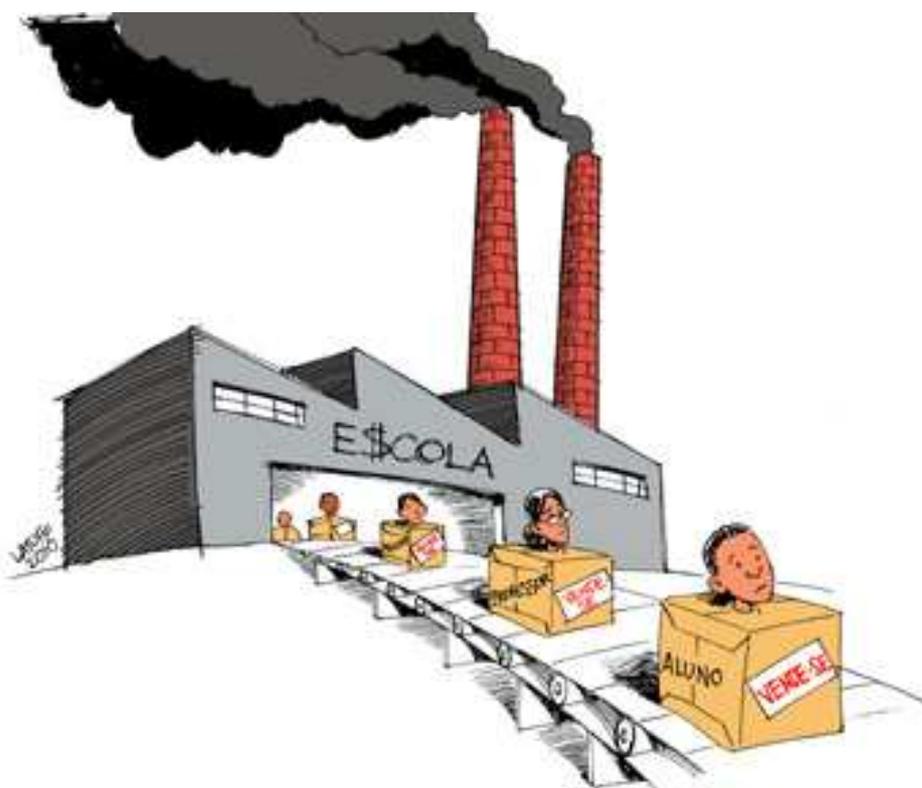


Imagem retirada da internet. Autor: Carlos Latuff, 2010. Direitos autorais reservados.

**BRASÍLIA, JULHO DE 2011.**

**JALES RENAN SILVA REIS**

**O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO:  
A ESCOLA COMO FÁBRICA**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação do professor Tadeu Queiroz Maia.

**Banca Examinadora:**

**Prof. Me Tadeu Queiroz Maia (Orientador)**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

**Prof. Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

**Prof. Ma Rosalina Rodrigues de Oliveira**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

**BRASÍLIA, JULHO DE 2011.**

**JALES RENAN SILVA REIS**

**O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO:  
A ESCOLA COMO FÁBRICA**

Trabalho final de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação do professor Tadeu Queiroz Maia.

**Banca Examinadora:**

---

**Prof. Me Tadeu Queiroz Maia (Orientador)**  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

---

**Prof. Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro**  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

---

**Prof<sup>a</sup>. Ma Rosalina Rodrigues de Oliveira**  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

**BRASÍLIA, JULHO DE 2011.**

Aos meus pais, por acreditarem na minha capacidade durante todos esses anos.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus acima de tudo, por me proteger e me guiar durante toda a caminhada acadêmica de longos anos. Pela graça da vida, a coragem para lutar e a perseverança para prosseguir.

Aos meus pais, Kátia Ferreira Silva e Jarbas Reis que me aconselharam e cederam todo o carinho, atenção e apoio necessários durante a vida escolar.

Aos meus principais professores e orientadores Tadeu Queiroz Maia e Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro que de maneira única, própria e indiscutivelmente maravilhosa souberam mediar cada palavra proferida nas aulas de Filosofia e dessa forma contribuir para minha formação intelectual, filosófica e pensante.

À professora Ana da Costa Polônia pela sua contribuição e apoio na pesquisa.

Aos que passaram pela minha vida e de alguma forma contribuíram direta ou indiretamente para o meu sucesso, em especial os professores e amigos Mauro Gleisson de Castro Evangelista e Rosalina Rodrigues de Oliveira que me encorajaram e me deram forças para continuar com meus estudos e perspectivas na graduação.

A todos,  
que, passaram pela minha vida e deixaram uma lembrança, uma frase, um ensinamento.  
Que fizeram a diferença.

REIS, Jales Renan Silva. *O fracasso escolar como culpa do aluno: A escola como fábrica*. Brasília/DF, Universidade de Brasília – Faculdade de Educação. Trabalho de Conclusão de Curso, 2011.

## RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão acerca do fracasso escolar, tema recorrente quando se estuda o aluno e suas relações com a escola. Nota-se uma dificuldade em apontar um culpado pelo processo e conseqüentemente uma tendência em generalizar a culpa, afirmando que a mesma não pode ser atribuída somente ao estudante. Neste trabalho, o aluno é considerado o principal responsável por suas escolhas, decisões e também pelos resultados advindos de suas ações. Assim, desenvolve-se um olhar diferenciado sobre o assunto, levando em consideração o caráter tradicional e preparatório que o ensino assume ao oferecer uma prática educativa qualificadora. Ressalta-se ainda a importância de uma educação para a concorrência, elitizada e classificatória na preparação do indivíduo, sempre comparando as práticas educativas com as etapas de elaboração de um produto no interior da fábrica. Salienta-se que este trabalho apesar de defender o sistema fabril de ensino, não culpabiliza todos os alunos que fracassam na escola, mas aponta elementos que demonstram a existência de inaptidões, desistências e retrocessos que tendem para o caminho do fracasso escolar. É com a ótica voltada para o indivíduo e suas escolhas que este trabalho se apresenta.

**Palavras-chave:** Educação, Evasão escolar, Fracasso escolar, Repetência, Educação tradicional.

REIS, Jales Renan Silva. *O fracasso escolar como culpa do aluno: A escola como fábrica*. Brasília/DF, Universidade de Brasília – Faculdade de Educação. Trabalho de Conclusão de Curso, 2011.

## ABSTRACT

This paper proposes a reflection on the school failure, which is the recurring theme when studying the student and their relationship with the school. There is a difficulty in blaming someone for that and therefore a tendency to generalize the blame, saying it can not be attributed only to the student. In this paper, the student is considered the main responsible for their choices, decisions and also the results from their actions. Thus, it develops a different view on the subject, taking into consideration the traditional and preparatory method that the education takes when offering a qualifying educational practice. It is worth noting the importance of education for competition, elitist and classifying in the preparation of individual, always comparing the educational practices to the development stages of a product within the factory. Also, although this paper defends the factory system of education, it does not blame all students who fail at school, but it points to elements showing the existence of disabilities, dropouts, and regression which tend to the school failure. It is with the view toward the individual and their choices that this paper presents itself.

**Key-words:** Education, school dropout, school failure, repetition, traditional education.

*(...) Comecei a suspeitar que a loucura não era apenas uma ilha perdida no oceano da razão, era um continente. Para onde eu me voltava, via loucos. E comecei a mandar todos eles para a Casa Verde (...).*

**(Simão Bacamarte<sup>1</sup>, 2004)**

<sup>1</sup> Moacyr Scliar, “O mistério da Casa Verde” p. 79 – Editora Ática, 2004.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
---------------------------	----

### ***PRIMEIRA PARTE***

#### **MEMORIAL: RECORDANDO O QUE PASSOU**

Lembranças e Lugares da Infância.....	17
Saudades, Fotos e Recordações.....	18
A Pedagogia e o Pensar Filosófico.....	18

### ***SEGUNDA PARTE***

#### **O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO: A ESCOLA COMO FÁBRICA**

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	22
-------------------------	----

#### **PRIMEIRO CAPÍTULO – DO PERÍODO COLONIAL AOS DIAS ATUAIS: A NECESSIDADE INTELECTUAL URBANA E OS AVANÇOS EDUCACIONAIS**

O Período Colonial e a educação jesuítica.....	24
A Era Pombalina e suas influências no ensino público brasileiro.....	26
Do Império à República: Cresce a luta pela educação.....	27
Em busca de uma educação para todos: A escola do século XX.....	29
Da década de 90 aos dias atuais: Entre necessidades sociais e disponibilidades educacionais.....	31

## **SEGUNDO CAPÍTULO – A ESCOLA QUE PREPARA PARA O TRABALHO: A FÁBRICA E O SEU PROCESSO DE PRODUÇÃO INTELECTUAL**

A fábrica e seu interior: Entre a matéria-prima e o produto final.....	33
A escola e sua dinâmica de trabalho: As contribuições de Taylor e Ford para a educação.....	36
O ensino como reflexo social: A educação que qualifica.....	38
Entre erros e acertos: Os excluídos pelo sistema.....	40
Os movimentos sociais e suas possíveis conseqüências.....	44

## **TERCEIRO CAPÍTULO – A AVALIAÇÃO E SEUS OBJETIVOS: CONHECENDO E JUSTIFICANDO A PROPOSTA FABRIL DE EDUCAÇÃO QUALIFICADORA**

A necessidade do avaliar: Acompanhando a produção intelectual na escola.....	46
A elite educacional e seus méritos: A escola que prepara e a fábrica que produz.....	49
Educação bancária como prática de dominação: Entre opressores e oprimidos.....	51

## **QUARTO CAPÍTULO – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NOS ALUNOS**

Participantes.....	54
Instrumento de coleta de dados.....	55
Analisando o conteúdo e interpretando os resultados.....	55
Unindo os pontos: A relação entre teoria e prática ao final da análise.....	73

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
----------------------------------	-----------

***TERCEIRA PARTE***

<b>PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>91</b>
--	-----------

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>94</b>
--	-----------

<b>ANEXOS.....</b>	<b>99</b>
--------------------	-----------

## APRESENTAÇÃO

O mundo em que vivemos é cercado pelo movimento que dinamiza a sociedade e a coloca em constante processo de agitação e atividade. As pessoas são responsáveis por colocar em prática aquilo que aprendem dentro e fora da escola de modo a contribuir pelo crescimento da sociedade do capital. Dessa forma, a educação não poderia ser eximida de sua tarefa em preparar o aluno para a concorrência de mercado que inegavelmente está colocada. Sendo assim, a organização das fábricas proporciona um esplêndido incentivo à maneira como as coisas podem acontecer dentro do ambiente educativo.

O processo de divisão do trabalho, produção em série, controle de qualidade e mais-valia são apenas alguns dos elementos que são levados em consideração quando a mercadoria aluno é entregue para o modelamento preparatório escolar fabril. As etapas que se seguem no interior da fábrica compõem o que chamamos de educação para a qualificação, preparando o aluno para a sociedade composta essencialmente pelos que mandam e os que obedecem. Ao final do processo, acredita-se que o produto final estará apto para concorrer às seleções, fazer parte da competitividade e com isso alcançar os primeiros lugares, ocupados maioritariamente pelos que não fracassaram.

Desta forma, este trabalho possui como objetivo geral demonstrar uma possível culpa do aluno pelo seu processo de fracasso escolar, uma vez que a escola é comparada à fábrica e o aluno ao objeto que “entra” na linha da montagem chamada sala de aula. Além disso, temos como objetivos específicos negar a subjetividade do aluno, valorizar a educação tradicional e relacionar sucesso/fracasso ao longo do texto.

A **primeira parte** destina-se em relatar alguns fatores relevantes da minha caminhada como aluno pelas três escolas que passei durante esses anos. A trajetória escolar compreende desde o momento em que entrei para a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, Ensino Médio, até o ingresso no curso de Pedagogia da UnB.

Na **segunda parte**, escrevo sobre o tema “*O fracasso escolar como culpa do aluno: A escola como fábrica*” fundamentando algumas considerações acerca do processo produtivo dos alunos com vistas às necessidades e demandas sociais capitalistas. Para isso, foi feita uma divisão em quatro capítulos para melhor organização e compreensão da essência idealista que é proposta.

No primeiro capítulo apresento uma breve História Educacional brasileira desde a época colonial até a década de 90, incluindo alguns fatores relevantes que compuseram os

avanços e retrocessos da educação no Brasil durante esses anos. O objetivo é retratar o cenário social e educativo que se desenvolvia durante os anos e desta forma relacionar os acontecimentos históricos com as necessidades educacionais. Ressalta-se que o objetivo do primeiro capítulo é introduzir o assunto de forma breve, a fim de caracterizar a escola como um espelho de uma sociedade em constante movimento e transformação que prepara seus alunos para a respectiva demanda existente.

O segundo capítulo demonstra a forma como se caracteriza a educação para a qualificação. Para isso, compara-se o processo educativo dos alunos com a produção em série da fábrica capitalista, que deve preparar o produto na linha de montagem com a finalidade de oferecer qualidade para a demanda social trabalhista que a cada dia se torna mais seletiva.

Sendo assim, a escola é caracterizada como fábrica de conhecimento, onde os professores representam os operários e os alunos a matéria-prima que será colocada na linha de montagem para ser produzida de acordo com padrões de qualidade monitorados diariamente, pré-estabelecidos com antecedência e avaliados com frequência.

No terceiro capítulo apresento a continuidade do desenvolvimento produtivo que acontece no interior da fábrica. Através de métodos avaliativos tradicionais, chega-se à conclusão que pensar em uma educação emancipatória é abrir mão da objetividade que leva o aluno ao melhor preparo para a sociedade do consumo. Por isso, valorizam-se as formas tradicionais de avaliação com vistas à educação bancária e a manutenção da relação hierárquica presente entre opressores e oprimidos.

Dessa forma, o terceiro capítulo leva em consideração a dinâmica avaliativa que se desenvolve dentro de sala de aula, geralmente representada por provas escritas, sem consulta e aplicada durante o processo produtivo dos alunos.

No quarto capítulo apresento os resultados de uma pesquisa feita com alguns alunos de 11 a 14 anos de idade regularmente matriculados em redes de ensino do Distrito Federal a fim de explicitar na prática o que fundamentalmente foi desenvolvido na teoria. Trata-se de uma análise de conteúdo a partir das respostas obtidas por um questionário aplicado em sala de aula.

Além de analisar o conteúdo dos questionários, o quarto capítulo demonstra de que maneira a escola está sendo representada pelos estudantes. Além disso, destaca-se alguns temas relacionados à escola, como formação de professores, o sentido dos estudos, o modelo de escola ideal e real dentre outros fatores.

A **terceira e última parte** apresenta uma breve perspectiva futura de atuação profissional como Pedagogo, refletindo sobre o que foi produzido, analisado, interpretado e

executado durante os anos da graduação. Para isso, compilou-se quase em totalidade tudo o que foi aprendido, desenvolvido e praticado não somente nos anos de graduação, mas também em todos os espaços de aprendizado, formais e informais.

**PRIMEIRA PARTE**  
**MEMORIAL**

**RECORDANDO O QUE PASSOU**

## LEMBRANÇAS E LUGARES DA INFÂNCIA

Meu nome é Jales Renan Silva Reis, tenho 21 anos de idade e nasci na cidade mineira de Belo Horizonte no dia 20 de Agosto de 1989. Meu pai se chama Jarbas Reis e minha mãe Kátia Ferreira Silva. Ambos nasceram no Município de Dom Joaquim, interior de Minas Gerais.

Tive uma infância maravilhosa, ao lado dos meus pais, meu falecido avô José Edgard Reis e meu tio Roberto Rondon dos Santos Reis.

Assim que nasci, meus pais se mudaram para Brasília, onde vivemos até hoje.

Minha infância foi quase toda desenvolvida durante as brincadeiras com os amigos na quadra onde morava, na cidade de Taguatinga. Descer as entre quadras com o carrinho de rolimã era algo muito divertido e que marcou a minha infância. Filho único, a alternativa que tinha dentro de casa era a televisão, uma vez que não possuía computador ou vídeo-game, como a maioria dos meninos da rua.

Entreí na escola aos 3 anos e meio de idade. Bem perto de casa, minha mãe me levava e me trazia todos os dias. A escolinha de alfabetização se chamava “Pequeno Gigante” e existe até hoje, porém com outro nome. Neste colégio aprendi a ler, escrever e fiz grandes amizades que até hoje me acompanham ou mantemos contato.

No ano de 1996 terminei o Jardim III e fui estudar na primeira série do Ensino Fundamental no Colégio Marista Champagnat de Taguatinga.

O Colégio Marista tem uma fundamental importância na minha vida até hoje. Foi nele que estudei durante os 11 anos dos meus ensinos Fundamental e Médio. Acredito que a escolha feita pela minha mãe baseou-se no meu tio, que também estudou nessa escola. Fiz grandes amizades não só com alunos e colegas de sala, mas também de professores, pais e funcionários.

Há quem diga que a escola é a nossa segunda casa. Para mim, o Marista foi simplesmente a primeira casa. Foi lá que eu me sentia seguro em conversar e dialogar com qualquer pessoa, pois tinha certeza que seria ouvido e aconselhado.

Eu era um aluno que sempre estava envolvido nos eventos, tocando violão nas missas e celebrações. Uma das missas em especial foi a minha Crisma, no ano de 2007.

## **SAUDADES, FOTOS E RECORDAÇÕES**

Os anos foram passando, as responsabilidades aumentando e com isso o tempo passava cada vez mais rápido. Quando menos imaginei já estava terminando o 3º ano do Ensino Médio e o que restava agora eram as lembranças da caminhada que se encerrava e do futuro que estava surgindo.

O meu último ano na escola foi marcante em vários sentidos. A escola privada em si teve uma preocupação em garantir a qualidade do ensino e com o Marista não foi diferente. Eu fui representante de turma no meu último ano no colégio e aconteceram vários acontecimentos que com certeza me fizeram crescer como pessoa e amadurecer como ser humano. Episódios como abaixo-assinado para substituição de funcionários, atritos existentes entre professores e alunos, demissões e mudança na direção marcaram um ano essencialmente político e democrático.

Eu estava vivenciando um momento de mudança no corpo docente da escola e percebia que isso traria benefícios aos alunos, pois professores que entravam não repetiam os mesmos erros daqueles que estavam saindo e com isso, o ambiente melhorava.

Foi com o espírito de liderança e mudanças que me formei no ano de 2007 aos 18 anos de idade. Assim que deixei o colégio, fui fazer um curso preparatório para o vestibular no ALUB, em Taguatinga Sul. Com seis meses de estudo, consegui ingressar na Universidade de Brasília/UnB para o curso de Pedagogia, através do 2º Vestibular de 2008. Foi uma alegria muito grande, pois havia uma necessidade de se fazer um curso superior em uma Universidade pública, uma vez que meu pai não tinha condições de financiar o ensino privado.

## **A PEDAGOGIA E O PENSAR FILOSÓFICO**

Assim que entrei na UnB percebi uma energia muito positiva nos alunos do curso e logo me identifiquei com as disciplinas e com os professores, em especial Tadeu Queiroz Maia, com a disciplina Investigação Filosófica na Educação. Sentia-me muito à vontade nas aulas, onde as considerações feitas pelos alunos eram ouvidas por todos e dialogadas em conjunto.

Conheci várias pessoas durante o curso. Fiz grandes amigos nas disciplinas que cursei, mas infelizmente nem todos continuaram a caminhada. As fotos do primeiro semestre

mostram vários rostos que nunca mais vi na Universidade. Não sei para onde foram, se mudaram de cidade ou de curso. O certo é que a turma que se iniciou não é a mesma que se encerra.

Imagens e recordações realmente marcam a vida das pessoas. Assim como tenho a lembrança de todos os momentos bons que passei na escola junto com amigos e colegas, me recordo hoje de fatos que aconteceram quando eu estava no primeiro semestre do curso, ao lado de pessoas que fizeram com que tais fatos se tornassem especiais. Porém, o tempo foi passando e percebi que a lembrança continua a mesma, entretanto hoje talvez não consiga reunir todos os meus amigos do primeiro semestre para compor uma foto – a mesma foto – tirada a alguns anos atrás, na nossa turma de calouros.

A palavra que representa isso tudo é saudade. A vontade de estar junto, brincar junto, estudar junto, sorrir junto, chorar junto, recordar junto e viver junto incansavelmente ressurgirá durante toda a minha vida, mesmo sabendo que nunca mais verei muitos deles.

Durante toda a minha graduação aprendi muitas coisas. A principal delas é a certeza de que em algum lugar do universo existe um dragão azul de bolinhas rosa que cospe cubos de gelo. Onde ele está eu não sei e também que graça teria se eu o encontrasse? Do que iríamos conversar? Talvez pudesse perguntar para ele se faz ou não barulho quando uma árvore cai na floresta e ninguém está por perto para ouvir, mas prefiro pensar sobre isso o resto da vida do que obter a resposta de um sábio chinês que pode facilmente ser encontrado em um livro de contos filosóficos.

E por falar em filosofia, durante a minha graduação direcionei os estudos para o “olhar filosófico” e o “pensar sobre” determinados assuntos e questionamentos, fazendo os projetos 3 e 4 nesta área.

A oportunidade de trabalhar com os alunos do Projeto *Saúde e Educação Integral* do Recanto das Emas/DF em especial os de 13 e 14 anos de idade foi maravilhosa e lá se desenvolveu na prática o meu interesse pelo tema do fracasso escolar, através de um olhar construído pelas vivências e experiências que tive na vida.

Ter passado mais de um ano com os alunos do projeto foi de grande importância para que eu vivenciasse as dificuldades encontradas pelos alunos nas diferentes séries e idades. Recordo-me que a primeira turma que desenvolvi uma atividade na Escola Classe 510 tinha alunos na faixa etária entre 7 e 10 anos de idade. São alunos muito carentes, que adoram abraços e brincadeiras entre amigos. Com o passar do tempo, fui tendo interesse em trabalhar com alunos cada vez maiores, que geralmente participam de oficinas ligadas à consciência

ambiental, cidadania família, higiene corporal, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, entre outras.

Agradeço em especial ao professor Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro e Tadeu Queiroz Maia pelo apoio necessário ao estudo sobre o tema.

**SEGUNDA PARTE**

**O FRACASSO ESCOLAR COMO CULPA DO ALUNO:  
A ESCOLA COMO FÁBRICA**

## INTRODUÇÃO

A repetência e evasão escolar são temas presentes na educação e abordados quando se estuda o aluno e suas relações com o ensino. Quando observamos a escola como unidade educativa destinada à promoção do saber, podemos considerar que o sucesso acadêmico e intelectual dos alunos está ligado com a sua adaptação no ambiente escolar. Aquele indivíduo que não se sente confortável, dificilmente terá um aprendizado prazeroso, uma boa relação com o seu professor e todos aqueles que compõem a atmosfera da escola.

O fracasso do aluno em tal meio vem sendo discutido há muito tempo por estudiosos da educação, que em grande maioria não trazem a perspectiva de culpabilização do aluno pelo fracasso na escola e sim distribuem a “responsabilidade” entre a escola, a sociedade e a família. Destaca-se a maneira como alguns profissionais abordam a questão do fracasso escolar: romantizada, superficial e até ambígua em certos aspectos, quando se diz que não podemos “culpabilizar” ninguém pelo fracasso, pois todos – escola, sociedade, família e o aluno – são responsáveis em conjunto pelo processo educativo.

O fracasso escolar deve ser considerado como resultado de um processo pelo qual o aluno passou, não atingiu as expectativas, não alcançou o mínimo de desenvolvimento almejado e desistiu de estudar, se evadindo da escola. Desta forma, direciona-se para o aluno a responsabilidade pelo fracasso escolar, pois é ele quem determina suas escolhas durante toda a sua vida não só acadêmica e formal, mas cotidiana.

É certo que o indivíduo não se constitui de maneira individual, pois sabemos que as relações fazem parte da vida cotidiana, porém a subjetividade é individual. A sociedade tem um papel fundamental na formação do sujeito, pois é através das relações sociais que ele aprende, desaprende e reaprende. Na família em especial, percebe-se a imposição de alguns limites, regras, ordens e condições para que o sucesso na escola seja conquistado.

O que se destaca neste trabalho é que apesar do aluno se construir de maneira coletiva, através das suas relações em comunidade e com sua subjetividade sendo levada em consideração, as escolhas e tomadas de decisão são em grande parte individuais, frente à objetividade do sistema educacional que tem a função de preparar os alunos para o mercado de trabalho.

Na bibliografia que foi estudada e analisada sobre o tema, o aluno é visto como um ser de particularidades, subjetividades, às vezes com dificuldades no aprendizado e por isso a escola deve entender a realidade na qual ele está inserido e ajudá-lo, sendo sempre acolhedora. Tem-se o discurso ilusório de que a escola deve adequar-se ao aluno e não o

contrário. Segundo Arroyo (2000, *apud* FERNANDES, 2005, p. 2), nas últimas décadas, tanto o ensino público quanto o privado caracterizaram-se por uma “indústria da reprovação”. Para este autor, há uma valorização das instituições e de profissionais que selecionam os melhores, os mais aptos, os mais adaptados, os “cobras” e eliminam os incompetentes, os fracassados, os “mediócras”.

É de extrema importância trazer uma abordagem diferenciada sobre o processo do fracasso, repetência e evasão na escola, uma vez que a forma como se trabalha essa questão é um tanto quanto redundante e superficial, onde pouco se direciona o olhar sobre o real papel do educando na sua formação.

Ressalta-se por fim que o questionamento da idade, no que diz respeito se o aluno já tem ou não capacidade para compreender a importância dos estudos, é visto da seguinte maneira: não há uma faixa etária específica onde podemos dizer que o aluno já tem em mente que estudar é importante para se conseguir um bom emprego (considera-se aqui o bom emprego sendo aquele que retorna para o empregado a quantidade de capital financeiro necessária para sua sobrevivência, atendendo suas necessidades pessoais, bem como a aquisição de produtos posteriormente necessários) e por isso, a conscientização dos alunos em cada série a respeito da importância dos estudos se acentua progressivamente, assim como o nível de cobrança por parte dos educadores. Sendo assim, considera-se que as crianças da Educação Infantil ainda não possuem um ideal de necessidade educacional, pois estão em uma fase onde trabalham com atividades lúdicas, jogos, coordenação motora, convivência com o outro e são alfabetizadas. A maioria não sabe responder ainda porque a escola é importante e por isso sua atenção deve ser voltada para outras preocupações. Conforme os anos vão passando, tal necessidade vem à tona e a criança ou jovem começa a compreender o sentido do estudar, com o olhar voltado para o futuro, estabilidade e trabalho urbano. É a fase das admirações por determinadas áreas, desenvolvimento de aptidões e descobrimentos.

# **PRIMEIRO CAPÍTULO**

## **DO PERÍODO COLONIAL AOS DIAS ATUAIS: A NECESSIDADE INTELLECTUAL URBANA E OS AVANÇOS EDUCACIONAIS**

*Quanto maior é a rapidez de transformação da sociedade, mais temporárias são as necessidades individuais [...].*

*Alvin Toffler*

### **O PERÍODO COLONIAL E A EDUCAÇÃO JESUÍTICA**

A breve História Educacional brasileira que será exposta a seguir não pretende enfatizar nomes históricos, datas e períodos. A proposta é abordar a Educação Brasileira a partir da era jesuítica, que se desdobra por mais de 500 anos de mudanças de paradigmas educacionais, culturais e sociais.

Desta forma, acredita-se que a educação surgiu de uma necessidade muito antiga. Foi no período colonial brasileiro (1500 – 1759) que tivemos uma dominação considerável por parte dos jesuítas para com os índios que aqui viviam. Educá-los era mais do que necessário. Algumas pessoas defendiam a ideia de que os índios não eram gente, eram bichos. Por outro lado, existia um grupo que se baseava no princípio da igualdade humana, acreditando que o índio era capaz de entender a fé católica, bastava que houvesse alguém para ensiná-lo.

A partir dessa base ideológica, missionários sustentaram o trabalho a ser realizado: a catequização dos nativos. Assim, a Igreja Católica se fazia cada vez mais presente, reafirmando a sua doutrina nas terras recém conquistadas.

Os indígenas tinham a sua organização pré-dominação, seu estilo de vida, suas crenças e suas tarefas, porém pouco disso era levado em consideração pelos colonizadores, que os consideravam à primeira vista, bárbaros, sem fé alguma, sem lei e sem organização, como afirma Américo Vespúcio em carta enviada de Lisboa à Lourenço de Medici, em Setembro de 1502:

[...] Não têm lei, nem fé nenhuma, e vivem segundo a natureza. Não conhecem a imortalidade da Alma, não têm, entre eles bens próprios, porque tudo é comum: não têm limites de Reinos, e de Províncias; não têm Rei; não obedecem a ninguém. Cada um é senhor de si; nem favor, nem graça a qual não lhes é necessária, porque não reina entre eles a cobiça: moram em comum em casas feitas à moda de cabanas muito grandes, e para gente que não têm ferro, nem outro metal qualquer, se pode dizer que suas cabanas, ou

casas maravilhosas, porque eu vi casas que são longas 220 passos, e largas 30, e habilmente fabricadas, e numa destas casas estavam 500, ou 600 almas. Dormem em redes estendidas de algodão, estendidas no ar sem outra cobertura; comem sentado no solo...raízes de árvores, raízes de ervas, e frutas muito boas, inúmeros peixes...São gente muito prolífera; não têm heranças, porque não têm bens próprios... [...]

Com a chegada de Tomé de Souza ao Brasil, a sistematização organizacional da educação se fez mais presente, uma vez que jesuítas coordenados por Manuel de Nóbrega firmaram laços cada vez mais fortes entre a Colônia e a Metrópole por meio da educação e propagação da fé católica. Para Portugal, a educação deveria ser comandada pela Igreja e os jesuítas acreditavam que propagar o catolicismo era o primeiro sentido da educação, como coloca Saviani (2004, *apud* NERY, 2009, p. 20) quando se diz que os jesuítas “vieram com a missão conferida pelo rei de converter os gentios”.

Com o tempo, os jesuítas foram ganhando espaço de ordenamento e autonomia com os índios. Desta forma, índios e colonos eram evangelizados pelos missionários. Assim, a educação não era diferenciada e tinha o intuito de aproximação dos dois povos. É chegado um momento da história – por volta de 1570 – que a educação não poderia ser a mesma para os índios e para os filhos dos colonos. A Companhia de Jesus anexou um formato mais conservador para a educação jesuítica. Para os índios então, ficou reservada uma educação simples, elementar de primeiras letras e o catecismo. Para os colonos, surgira a chance de estudar em um colégio o curso de Humanidades, assim como os cursos de Artes e Teologia. Observa-se que tal divisão ajudou a elitizar o ensino.

Nota-se que a educação no período colonial surge como uma forma de ensino público para ambos os povos (índios e colonos). Com o tempo isso se minimiza e a elitização do ensino ganha representatividade. A educação elitista se torna discriminatória, uma vez que somente os filhos “brancos” dos portugueses tinham acesso aos colégios. Sobre esse assunto, ressalta-se a colocação de Nery (2009, p. 25):

[...] A educação dos povos autóctones cumpria um papel fundamental na preservação de suas culturas e na aprendizagem integral voltada para a vida. Já o projeto de educação da Ordem dos Jesuítas refletia o interesse da Coroa. A educação era instrumento de propagação da fé, de conversão dos gentios e de cristianização das novas terras, portanto, cumpria um papel colonial de pacificar, de integrar os povos ameríndios à nova condição imposta e de fortalecer a fidelidade à Igreja e ao Reino. Se a educação no Brasil, empreendida pelos missionários jesuítas, tinha o objetivo de formar uma identidade cristã européia, a educação nos moldes de Nóbrega, não poderia ser diferente para os filhos dos colonos e curumins que freqüentavam os colégios. [...].

A sobrevivência dos índios era garantida pela educação. Aqueles que aceitavam pacificamente a “dominação das letras”, estavam mais aptos à sobreviver, possibilitando talvez uma oportunidade de futuramente se enquadrar em outra “realidade social branca”.

Havia uma necessidade de se criar um documento que organizasse o currículo do ensino, uma espécie de “manual do ensino jesuítico”. Surge então em 1599, a *Ratio Studiorum*, que propunha três diferentes currículos: o teológico, o humanístico e o filosófico.

## **A ERA POMBALINA E SUAS INFLUÊNCIAS NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO**

No ano de 1759, Marquês de Pombal expulsou os jesuítas de Portugal e das suas colônias, acusando-os de conspiração contra o Estado. Com isso, criou um sistema de aulas régias, centradas no ensino das primeiras letras do ensino básico. Pensadores como Azevedo (1963, *apud* PEIXOTO, 2006, p. 21), acreditam que a reforma pombalina significou um retrocesso:

Em lugar de desenvolver esse organismo, de enriquecer, alargar e reformar esse sistema, o Marquês de Pombal o eliminou e, uma vez completada a sua destruição, esperou treze longos anos para começar a reconstruir no período de um governo, o que os jesuítas conseguiram em dois séculos.

A escola tinha uma representação muito própria, diferente desta que temos atualmente e bem distinta do período em que os jesuítas estavam à frente. Os professores ministravam suas aulas régias no espaço doméstico e todo o material que usavam, eram eles mesmos que custeavam. A relação existente entre professores e alunos era estritamente formal e distante.

Havia um fato incontestável nas ações de Pombal: o ódio e espírito antijesuítico, uma vez que, segundo ele, todos os males da Educação era sustentada pelas ações da Companhia de Jesus. Segundo Maciel & Neto (2006, p. 470), as principais mudanças feitas pelo Marquês foram:

[...] total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de ‘diretor de estudos’ – pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíam os cursos secundários de humanidades criados pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio.

Para o ideal iluminista, apesar de o ensino jesuítico ter exercido seu papel frente às necessidades da época em que estava instaurado, a era Pombalina exigia um ensino cada vez mais complexo, para atender aos interesses dos Estados Modernos que estavam se formando. Por isso, compreende-se a partir de então que o ensino jesuítico era ineficaz para o período e não atendia às exigências da sociedade, que se encontrava em constante transformação.

Talvez fosse possível pensar que todos os males da educação existentes tanto na metrópole quanto na colônia foram atribuídos à Companhia de Jesus, na época que compreendeu o controle por Marquês de Pombal. Nota-se que a mudança educacional imposta pelo período pombalino não é vista com bons olhos por alguns autores, como nos coloca Maciel & Neto (2006, p. 475):

A reforma de ensino pombalina pode ser avaliada como sendo bastante desastrosa para a Educação brasileira e, também, em certa medida para a Educação em Portugal, pois destruiu uma organização educacional já consolidada e com resultados, ainda que discutíveis e contestáveis, e não implementou uma reforma que garantisse um novo sistema educacional. Portanto, a crítica que se pode formular nesse sentido, e que vale para nossos dias, refere-se à destruição de uma proposta educacional em favor de outra, sem que esta tivesse condições de realizar a sua consolidação.

## **DO IMPÉRIO À REPÚBLICA: CRESCE A LUTA PELA EDUCAÇÃO**

Por volta de 1807 marcou a vinda da família real para o Brasil após Portugal ser invadido pelos franceses. Com isso, uma reorganização administrativa no território se estabeleceu, refletindo o fim de uma etapa da colonização.

É interessante ressaltar que a família real não veio desanexada, sozinha. Juntamente com D. João, vieram conselheiros, ministros, juizes, funcionários e até pessoas do Alto Clero. Notava-se uma mudança organizacional iminente, uma vez que era grande a quantidade de membros de apoio trazendo consigo diferentes costumes.

A sociedade encontrava-se em um processo fervoroso de transformação. As mulheres passaram a ter uma maior liberdade de sair às ruas, qualquer pessoa poderia abrir escolas de primeiras letras, as lojas se multiplicavam, o comércio local se enriquecia e os portos eram abertos. Tais medidas caracterizavam um novo contexto na formação da recém-metrópole.

Com a necessidade do retorno da família real para Portugal, o Brasil deixava de ser Colônia de Portugal e passava a ter uma autonomia própria.

Ao final do Império, notava-se que a quantidade de instituições escolares ainda era baixa e insuficiente para a demanda e necessidade do país. Em 1822, Dom Pedro I proclama a

Independência do Brasil e uma nova reestruturação educacional começava a ser organizada. O governo se preocupa então na formação dos alunos, criando escolas superiores e regulamentando o acesso a elas. Apesar de existirem registros de leis que eram elaboradas em favor da educação, o cenário real da época era de grande quantidade de analfabetos. Conclui-se que até a Proclamação da República, pouco se fez pela educação no Brasil.

Em 1837 criou-se no Rio de Janeiro o único colégio que fornecia o diploma de bacharel, título que era necessário para se cursar o nível superior. Era um colégio exemplar, que servia de modelo aos demais. Mais tarde, outros colégios eram instaurados em diferentes cidades, como Salvador e Recife.

Com a independência, o Brasil se tornou uma nação autônoma no que diz respeito à produção de matérias-primas, porém a política econômica era subordinada ao capitalismo, uma vez que a produção interna dependia da demanda externa de mercado.

Era considerável a exploração de mão-de-obra escrava e popular no Brasil. O aumento do volume de produção das matérias-primas acarretou no que podemos chamar de uma alarmante miséria social brasileira. Por isso, as revoltas populares eram incontrolláveis. Registros históricos mostram que a situação social nessa época agravava a desigualdade social e com isso a revolta dos submissos. Na primeira metade do século XIX tivemos algumas revoltas que marcaram a história, como a Cabanagem (1835-1840), uma revolta das populações ribeirinhas compostas essencialmente por mestiços, escravos libertos e indígenas. Registra-se também a Guerra dos Farrapos (1832-1845) liderada por Bento Gonçalves e composta em sua maioria por fazendeiros e peões, que ocorreu no Rio Grande do Sul, onde os principais objetivos dos farroupilhas eram a diminuição dos impostos e a exigência de aumento das taxas alfandegárias sobre alguns produtos, entre eles o charque, o sebo e o couro.

Diante da quantidade de revoltas e movimentos sociais que se encontrava o Brasil, a criação de um sistema nacional de instrução pública perdia espaço gradualmente. Porém, ainda conseguimos ter um maior favorecimento do ensino superior pelo governo central. Em 1837 foi criado o Colégio Pedro II, com o objetivo de se tornar um modelo nacional de escola preparatória e quem o concluísse poderia ingressar no curso superior sem precisar fazer exames preparatórios.

A necessidade de formação para o magistério e a criação de Escolas Normais também pautaram as discussões do século. Apesar do consenso sobre a importância de formação profissional, até 1860, havia seis escolas em todo o país e essa rede foi crescendo marcada por uma organização precária, com falta de recursos e de pessoal qualificado para o seu próprio funcionamento. Além disso, a carreira do magistério não oferecia atrativos. (NERY, 2009, p. 40-41).

O interesse da população pela escola era distante. A escolarização não conseguia demonstrar que o ensino era necessário e ao mesmo tempo, ninguém percebia que a educação traria benefícios. Acredita-se que tal consciência é oriunda da situação social precária que estava consolidada.

A alta taxa de analfabetismo encerra o que chamamos de “quadro educacional ao fim do período imperial”. Para Nery (2009, p. 43), “a ausência de um sistema educacional ou o descaso do Estado com a educação logo se transformariam na culpabilização do indivíduo analfabeto pelo atraso do país”.

## **EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS: A ESCOLA DO SÉCULO XX**

A derrubada do Império e a Proclamação da República trouxe uma esperança: a possibilidade de mudanças significativas na sociedade como um todo. O progresso era mais do que necessário em todos os meios sociais, inclusive educacionais. A imagem do Brasil era de um país atrasado, em decadência, inferior aos demais politicamente e fragilizado economicamente. Os escolanovistas consideravam que o desenvolvimento econômico e cultural do país estava relacionado diretamente com um investimento em educação que atendesse a todas as camadas urbanas, acabando com a elitização do ensino. Nesse período, destaca-se alguns movimentos de reconstrução educacional, como o Manifesto dos Pioneiros e nomes como Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Cecília Meireles merecem destaque.

Um espírito racionalizado de educação começava então a ser defendido e colocado em prática, como nos mostra Schmidt (2009, p. 153):

[...] o ideário escolanovista, desenvolvido no Brasil a partir de 1920, e o movimento dos Pioneiros da Escola Nova de 1932, não foram inspirados unicamente na concepção deweyana, pois houve também um escolanovismo taylorista e funcionalista, enfatizando a eficiência dos procedimentos escolares, a adequação do indivíduo à sociedade e o positivismo científico, fazendo com que alguns educadores voltassem o olhar para os avanços da sociedade capitalista como alvo final e superior do desenvolvimento humano. Logicamente não foi este o caso de Anísio Teixeira, cujo ideário

renovador e inspiração liberal-pragmatista são essencialmente deweyanos e igualitaristas como as do mestre americano [...].

Cunha (1999, *apud* SIRCILLI, 2005, p. 188) acrescenta ainda que

[...] no âmbito do escolanovismo que se desenvolveu no Brasil, predominou um discurso racionalizador que se traduzia no emprego dos mais avançados recursos científicos no campo educacional. O método taylorista, baseado na organização racional do trabalho, buscando alcançar o máximo de rendimento com o mínimo de tempo e esforço, foi sugerido para controlar o trabalho dos professores, levando a um modelo de eficiência assemelhado ao das fábricas [...].

A instrução da população brasileira era um meio necessário para que o país alcançasse o seu desenvolvimento educacional. Porém, do mesmo modo que existiam aqueles que acreditavam em uma educação igualitária para todas as camadas populacionais, opositores tradicionalistas e conservadores defendiam seus ideais burgueses e excludentes. A partir dos anos de 1920, as correntes de esquerda, anarquistas e socialistas passaram a ter grande influência entre os trabalhadores urbanos. Fundaram o Partido Comunista em 1922 e logo defenderam um projeto educacional a caráter de urgência para o Brasil.

Na Era Vargas, a constituição de 1934 trazia algumas medidas importantes no campo da educação, como por exemplo, “[...] a obrigação do Estado na manutenção e expansão do ensino público, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário [...]” (NERY, 2009, p. 52). Porém, a oferta diferenciada de educação para as elites e para as classes menos favorecidas estava presente, mesmo que de maneira indireta. A Constituição de 1937 traz em seu artigo 129 exatamente essa dualidade educacional, onde se dizia que o ensino profissionalizante era direcionado às classes pouco favorecidas e as Leis Orgânicas do Ensino em 1942 e 1946 seguiam esse viés: ofereciam um sistema de ensino para atender o grande número de pessoas que buscavam a qualificação profissional.

O ensino superior era mais procurado pelas elites da sociedade, que buscavam um aprendizado científico e diferenciado daquele oferecido nas escolas profissionalizantes.

A partir da Constituição de 1946, iniciou-se no Brasil um período de luta pela educação. Teve principal destaque “O Movimento em Defesa da Escola Pública” e nomes como o de Anísio Teixeira, dentre outros se fez presente.

Contudo, deve-se ressaltar que a promulgação da primeira Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) significava para alguns, a vitória dos conservadores, da elite. Tem-se a

afirmação de que no ano de 1961, a quantidade de alunos matriculados no ensino médio das escolas particulares ultrapassava as matrículas do ensino público.

A industrialização ganhava ritmo acelerado entre os anos de 1950 e 1980 e isso fez com que as profissões ganhassem um significado mais mercantil, de troca, onde os valores sociais perdiam espaço gradativamente. Gentilli (1998, *apud* NERY, 2009, p. 60) apresenta, no período de 1970-1980 “o maior crescimento para o ensino superior, 11,5%, para o segundo grau, 8,1%, e menor para o ensino de primeiro grau, 3,4%”.

Os anos seguintes a 1980 foram representativos no que diz respeito aos movimentos sociais pela educação, inclusive por conta do próprio regime militar instaurado, que perseguia impiedosamente professores, estudantes, profissionais da educação e todos aqueles que se contrapunham ideologicamente ao Estado.

## **DA DÉCADA DE 90 AOS DIAS ATUAIS: ENTRE NECESSIDADES SOCIAIS E DISPONIBILIDADES EDUCACIONAIS**

Nota-se até aqui que o período representado pelo Regime Militar significou uma fase de muitas dificuldades para alguns pensadores educacionais, que por questões políticas, eram impedidos de concretizar qualquer sonho ou discurso pedagógico em prol de uma educação mais democrática, aberta, direcionada para todos. Com o fim do regime, a quantidade de projetos voltados para a melhoria da educação no país cresceu de forma considerável, tornando-se um marco na História da Educação Brasileira.

Temos como fator relevante nesse período a figura do Ministro Paulo Renato Souza, que promoveu a extinção do Conselho Federal de Educação para a criação do Conselho Nacional de Educação, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. Acredita-se que na história da educação brasileira, jamais houve um período que se teve a execução de tantos projetos educacionais em uma só administração. Dentre as suas maiores realizações, estão o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Devido às transformações sociais aceleradas durante o Século XX, a necessidade de uma educação cada vez mais adaptada ao ritmo urbano começava de fato vir à tona. É na década de 1990 que temos a popularização do computador e da internet. Já na primeira década do Século XXI, com a educação brasileira situada em meio à globalização e aos avanços tecnológicos, o índice de escolarização aumentava gradativamente. Durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), a porcentagem da população entre 5 e 17 anos de idade que

não frequentava a escola foi reduzida de 29% para 18% em apenas 36 meses. Já no Ensino Superior, tivemos a criação do Programa Universidade Para Todos (ProUni), com a finalidade de conceder bolsas de estudo parciais e integrais em instituições privadas de ensino superior.

Percebe-se que o crescimento e desenvolvimento social acelerado refletem diretamente na maneira como o ensino se constitui. A escola se adapta às necessidades e demandas sociais, preparando seus alunos para atuarem em um ambiente onde a transformação, o movimento, a concorrência e a disputa por um lugar no mercado de trabalho estão cada vez mais presentes.

A partir da concepção de ensino voltado para o trabalho urbano, dar-se-á continuidade ao estudo, com vistas à escola como unidade preparatória para o trabalho, seguindo os moldes tradicionalistas e o preparo fabril.

Em toda a história da escolarização, nunca se exigiu tanto da escola e dos professores quanto nos últimos anos. Essa pressão é decorrente, em primeiro lugar, do desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação e, em segundo lugar, das rápidas transformações do processo de trabalho e de produção da cultura. A educação e o trabalho docente passaram então a ser considerados peças-chave na formação do novo profissional do mundo informatizado e globalizado. (FREITAS, 2005, *apud* FERREIRA & FANTINEL, 2007, p. 3).

## **SEGUNDO CAPÍTULO**

### **A ESCOLA QUE PREPARA PARA O TRABALHO: A FÁBRICA E O SEU PROCESSO DE PRODUÇÃO INTELECTUAL**

*Na manufatura e no artesanato, o trabalhador se serve da ferramenta; na fábrica, ele serve a máquina.*

*(Karl Marx, 1996, p.55)*

### **A FÁBRICA E SEU INTERIOR: ENTRE A MATÉRIA-PRIMA E O PRODUTO FINAL**

Registros históricos nos mostram que o homem transformava as matérias-primas encontradas na natureza em bens úteis e necessários à sua sobrevivência. Os primeiros objetos produzidos eram artesanais e todo o processo produtivo executado geralmente por uma única pessoa. Já na manufatura, inicia-se uma divisão do trabalho em partes, com a execução feita por mais de uma pessoa e com uso de algumas ferramentas que facilitavam na agilidade da produção. Essa divisão é oriunda das demandas mercantis que se faziam cada vez mais presentes, impondo um ritmo acelerado às confecções.

Diante da necessidade cada vez maior e em grande escala dos produtos, a máquina foi se fazendo presente na vida urbana para facilitar e agilizar a fabricação. Isso caracteriza um importante período da nossa história iniciado durante o século XVIII na Inglaterra, com a mecanização da produção. Trata-se da Revolução Industrial, que mudou significativamente o modo de se produzir algo, tornando a produção mais eficiente, barateando os preços e estimulando o consumo.

A primeira fase da Revolução Industrial (1760-1860) é caracterizada pela descoberta do carvão como fonte de energia e o desenvolvimento da máquina à vapor. O mercado têxtil foi amplamente beneficiado e com a busca do lucro cada vez maior por parte dos proprietários, o crescimento das fábricas era evidenciado, assim como a oferta de mão-de-obra na cidade. Com isso, o acelerado êxodo rural provocou uma significativa mudança na caracterização do espaço urbano, saturado pelo contingente de pessoas em busca de trabalho. Em algumas cidades da Europa, o número da população urbana triplicou em apenas meio século. Autores como Friedrich Engels (1820-1895) descrevem as condições precárias que viviam as pessoas:

De fato, não eram verdadeiramente seres humanos: eram máquinas de trabalho a serviço dos poucos aristocratas que até então haviam dirigido a história; a revolução industrial apenas levou tudo isso às suas conseqüências extremas, completando a transformação dos trabalhadores em puras e simples máquinas e arrancando-lhes das mãos os últimos restos de atividade autônoma – mas, precisamente por isso, incitando-os a pensar e a exigir uma condição humana. Se na França foi a política, na Inglaterra foi a revolução industrial e o movimento global da sociedade burguesa que submergiram no vórtice da história as últimas classes até então mergulhadas na apatia em face dos interesses gerais da humanidade. (ENGELS, 2008, p. 47).

Convém ressaltar que a substituição do homem pela máquina aperfeiçoava o processo de fabricação, mas também causava intensas revoltas nos trabalhadores, que se viam cada vez mais explorados. Diante da situação em que se encontravam, muitos empregados danificavam as máquinas, a fim de tentar diminuir o tempo de trabalho que era imposto. Um deles foi Ned Ludd, que destruiu uma máquina onde trabalhava por ter sido repreendido por seu patrão. Esse fato ficou muito conhecido e Ludd passou a ganhar alguns seguidores, que começaram uma rebelião contra as máquinas inglesas.

O Movimento Ludista ganhou força, mas rapidamente entrou em declínio, com seus seguidores perseguidos, torturados, presos e mortos. Os ludistas ficaram conhecidos historicamente como “os quebradores de máquinas.”

A segunda fase da Revolução Industrial (1860-1900) se caracteriza pelo desenvolvimento e aprimoramento das tecnologias já existentes. Foi um período de mudanças consideráveis do espaço geográfico, uma vez que indústrias de grande porte se faziam presentes, como siderúrgicas, metalúrgicas, petroquímicas, de transporte ferroviário e naval. Nessa etapa, os usos da energia elétrica, do petróleo e do motor à explosão impulsionavam cada vez mais o ritmo industrial acelerado.

Assim como na primeira fase, o cenário urbano era de degradação e condições de trabalho cada vez mais escassas. A oferta de mão-de-obra era grande, e incluía até mesmo mulheres e crianças.

A terceira fase da Revolução Industrial representa-se basicamente com a introdução da informática, robótica, micro tecnologias e inovações tecno-científicas que ganharam espaço rapidamente no cotidiano das pessoas. Nesta fase (assim como nas anteriores), tudo aquilo que havia sido criado e inventado era adaptado e modificado de acordo com as necessidades da produção, que tinha cada vez mais a presença sofisticada da tecnologia.

Este período também trouxe mudanças estruturais, sociais e cotidianas no espaço urbano. A exclusão social é evidenciada assim como nas outras fases, como nos mostra Medeiros & Rocha, (2004, p.1), ao afirmar que:

A Terceira Revolução Industrial imprime a marca da exclusão, na qual a força de trabalho é dicotomizada em trabalhadores centrais e periféricos, desempregados e excluídos, dividindo também a parcela de apreensão do conhecimento e a utilização de tecnologias, gerando relações desiguais de poder pelo saber e pelo controle econômico, colocando no topo da escala os empregados das grandes empresas, seguidos dos trabalhadores do setor informal, cujo trabalho é precário e parcial. No extremo inferior da escala estão os desempregados, muitos dos quais não mais conseguirão voltar ao mercado de trabalho [...]. A condição de desempregado ou a ameaça do desemprego vem provocando estresse, angústia, depressão, baixa auto-estima, agressividade, constituindo-se como uma das causas do aumento da violência na sociedade.

De acordo com Bueno (1996, p. 284), o significado do vocábulo “fábrica” representa: “Oficina, indústria, estabelecimento onde se fazem, em grande escala, objetos, aparelhos, etc.”.

Diariamente, o ambiente escolar está envolto a diversas regras. Horário para chegar, para sair, para comer, ir ao banheiro, beber água, perguntar e responder. Toda essa sistematização é resultado de um processo de adaptação e escolha da melhor forma de se conduzir o trabalho dentro de sala ou fora dela. Os horários nos policiam e nos educam à medida que são obedecidos e dessa maneira, a otimização do processo de produção intelectual é atingida de modo satisfatório.

A fábrica capitalista deve se atentar à qualidade da matéria-prima que ela adquire. Os melhores alunos são aqueles que se adaptam fácil, pois dão menos trabalho durante o processo de fabricação. As “peças” a serem moldadas devem chegar à linha de produção prontas para o nivelamento, submissas e dispostas ao novo, ao ensinamento e aprendizado do professor que está à frente da linha de montagem chamada sala de aula.

Professores são responsáveis por estarem diretamente relacionados com o processo de produção e a partir dos recursos didáticos disponíveis, devem trabalhar para que seus alunos alcancem o êxito esperado, através das mais diversas formas de avaliação e verificação de aprendizagem disponíveis para uso. Tais recursos didáticos representam as ferramentas de trabalho dos operários, como o quadro negro e principalmente o livro didático, que se constitui como instrumento de trabalho fundamental no processo educativo: “não é à toa que a imagem estilizada do professor apresenta-o com um livro nas mãos, dando a entender que o ensino, o livro e o conhecimento são elementos inseparáveis, indicotomizáveis”. (SILVA, 1996, p. 8).

Todos esses recursos são utilizados para a melhor desenvoltura no processo de educação dos alunos. É de fundamental importância que o operário tenha as ferramentas

necessárias e indispensáveis para a confecção de determinado produto. Dessa maneira, o professor em sala de aula deve dispor de recursos didáticos e pedagógicos necessários para o melhor aprendizado dos alunos. A ausência desses fatores implica diretamente na produção, que pode ser desacelerada, retardada e comprometida no sentido de redução do tempo produtivo fabril.

Toda essa comparação que se faz entre a escola e a fábrica juntamente com o entendimento do seu funcionamento interior, não teria sentido se ambas disponibilizassem um produto final diferente. Mas não é isso que acontece, uma vez que o produto final da fábrica é exatamente aquele mais indicado às necessidades sociais, assim como o aluno que sai da escola preparada para as exigências do mercado de trabalho.

## **A ESCOLA E SUA DINÂMICA DE TRABALHO: AS CONTRIBUIÇÕES DE TAYLOR E FORD PARA A EDUCAÇÃO**

Percebe-se que toda essa estruturação se assemelha ao modelo de administração desenvolvido por Frederick Taylor (1856-1915) e mais tarde aplicado também por Henry Ford (1863-1947) em sua linha de montagem em uma fábrica automobilística. A eficiência é fundamental no processo operacional e princípios como planejamento, seleção, controle e execução são imprescindíveis. É a educação para o trabalho que se faz presente em Taylor/Ford juntamente com a velocidade da produção executada em série para atender a demanda com agilidade, eficácia e eficiência.

Destaca-se então o trabalho de Henry Ford no que diz respeito à produção em série. Há críticas quanto ao trabalhador que não observa mais o seu produto por completo, sendo responsável apenas por uma parcela do produto final: ele solda apenas duas peças de ferro que se transformarão em uma bicicleta, ou de maneira mais reduzida, somente encaixa as pernas de uma cadeira, que antes era totalmente produzida por ele. O fato é que a divisão da produção gera uma otimização do tempo e com isso tem-se uma maior quantidade de produtos sendo produzidos em um menor intervalo de tempo.

Karl Marx (1818-1883) foi um intelectual e revolucionário alemão, que desejava derrubar a sociedade capitalista opressora e dessa forma libertar o proletariado moderno. Para ele, à medida que o trabalhador passa a executar o seu trabalho de maneira isolada, a sua capacidade técnica de produção da totalidade do produto passa a ser comprometida, uma vez que o mesmo não consegue ter visualização do produto final como um todo. Segundo ele, a alienação fica evidente, como nos mostra a seguir:

[...] De um lado, ela parte da combinação de ofícios autônomos de diferentes espécies, que são despídos de sua autonomia e tornados unilaterais até o ponto em que constituem apenas operações parciais que se complementam mutuamente no processo de produção de uma única e mesma mercadoria. De outro lado, ela parte da cooperação de artífices da mesma espécie, decompõe o mesmo ofício individual em suas diversas operações particulares e as isola e as torna autônomas até o ponto em que cada uma delas torna-se função exclusiva de um trabalhador específico [...]. (MARX, 1996, p. 455).

O antigo artesão não poderia se considerar um empregado. Trabalhava informalmente e isso não o caracterizava como um verdadeiro trabalhador para o capital: era dono do próprio negócio. Na fábrica, ele passa de artesão para operário e isso muda a sua dinâmica de trabalho consideravelmente. É nesse momento que ele passa a pertencer ao contingente trabalhista, pois é um empregado da fábrica.

Este não é um trabalhador qualquer; é um homem que, ao vender sua força de trabalho, se transforma em fator de produção, perdendo, junto com o controle do processo e do produto do trabalho, o controle sobre si mesmo. Ele já não é o artesão que domina o processo produtivo em sua totalidade, mas o assalariado que se submete real e formalmente ao capital e à ciência e seu serviço, devendo desempenhar suas funções num processo de trabalho fragmentado e heterogêneo, para o que ele precisa ser educado. (KUENZER, 2002, p. 12).

A organização da fábrica capitalista onde o operário só produz apenas uma parte do produto final pode ser facilmente relacionada com o discurso de alguns professores. Muitos defendem que o operário da fábrica (antes artesão que trabalhava por conta própria e produzia seu produto por completo) só conhece uma parcela do produto final, pois só executa uma mesma tarefa sempre e afirmam que isso é errado, pois o trabalhador deve conhecer em totalidade o que foi produzido. Esse discurso é facilmente questionável, pois existem aqueles professores que passam apenas um ano com seus alunos e não são capazes de assumir a turma seguinte, ficando um bom tempo responsáveis pela mesma série. Isso significa dizer que na fábrica chamada “escola”, só sabem fazer uma parte do todo, só sabem ministrar aula em uma determinada série, ou seja, só são capazes de assumir aquela pequena parcela da educação do produto final chamado “aluno”: só sabem encaixar uma perna da cadeira.

As contribuições do modelo Taylor/Ford para a educação se constrói de forma estrutural e organizacional, com vistas a um produto final que atenda às necessidades sociais.

## O ENSINO COMO REFLEXO SOCIAL: A EDUCAÇÃO QUE QUALIFICA

Historicamente, o ambiente escolar significou o “lugar do ócio”, destinado aos burgueses que não trabalhavam como a classe operária para adquirir bens indispensáveis à sua sobrevivência. Em outras palavras, a escola surgiu para atender à demanda de uma sociedade do trabalho e partindo da responsabilidade individual da construção de uma consciência de necessidade trabalhista.

A Escola é a principal agência encarregada de igualar os estudantes oferecendo um ensino igual para todos. Assim, todos os estudantes são iguais no ponto de partida e se distinguem pelos seus méritos e esforço pessoais, no ponto de chegada, ou seja, no momento em que deixam a Escola. Assim, cada estudante é o único responsável pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso. Individualiza-se o mérito do “bom aluno”, mas sobretudo a culpa pelo mau desempenho que, quase sempre, implicará outros fracassos pelos quais, por consequência, ele também será o único culpado. Em suma, a Escola tradicional iguala os diferentes e, em nome da igualdade formal, esconde a desigualdade real. (ALMEIDA, 2003, p. 1).

A Escola Tradicional vigorou de forma expressiva durante os séculos XVII e XIX e ainda hoje se caracteriza por uma educação livresca, baseada em um “manual” que serve de instrumento pedagógico para o professor em sala de aula. A transmissão dos conhecimentos é fundamental e mais ainda a absorção dos conteúdos pelos alunos que, obrigatoriamente, deve ser alcançada no final do processo. O silêncio em sala de aula é muito importante para que o êxito das atividades se concretize, caracterizando uma educação adestradora.

A burguesia era uma classe em ascensão. Aspiravam à classe dominante e para isso era necessário o apoio dos outros setores da sociedade, entre eles a classe dominada. No início, a burguesia defendia a ideia do acesso à educação para todos, universalmente garantida em todos os setores da sociedade. O interesse que existia por trás desse processo era perceptível: o domínio dos setores sociais. Porém, com o passar dos anos, o real interesse burguês começava a vir à tona. A burguesia não poderia mais continuar defendendo a igualdade para todos, pois dessa forma, perderia espaço na sua situação de dominadora. Dessa maneira, ela passa a defender seus interesses individuais e em seguida trabalha para que as outras classes sociais “aceitem” a sua dominação. A tradicionalidade do modelo educacional era necessária para um preparo voltado ao movimento social indiscutivelmente acelerado. Sendo assim, a fixação do modelo contrário ao tradicional (escolanovista) de educação implicava entre outros fatores, um retrocesso objetivacional no processo produtivo.

Diante desse modo de explicar as diferenças entre os seres humanos, o ideário escolar burguês não pode mais sustentar a ideia de que, na Escola, todos os alunos são iguais e só se tornam diferentes depois de concluírem os seus cursos, no ponto de chegada. Agora, é preciso instituir a diferença desde o ponto de partida em nome das diferenças individuais. Assim, a passagem da Escola Tradicional para a Escola Nova implica o enfraquecimento da tese da igualdade entre os alunos, em favor da ideia de que eles são diferentes entre si, são indivíduos portadores de necessidades e interesses que não podem ser satisfeitos coletivamente. Diante desse imperativo, que é de cunho ideológico, foi preciso “mudar” a Escola. (ALMEIDA, 2003, p. 1).

Os educadores escolanovistas não criticavam a Educação Tradicional no sentido de superá-la, mas sim reformulá-la de tal forma que atendesse às necessidades do indivíduo de uma forma mais subjetiva. Exemplo disso é a disposição das carteiras em sala de aula, que na Escola Tradicional, eram fixas de modo a existir uma interdependência entre as mesmas para a execução dos trabalhos. No modelo proposto pela Escola Nova, essas carteiras foram substituídas por outras individuais, liberando a “corrente tradicional” que envolvia a disposição da sala de aula.

Gostaria de ressaltar que o modo tradicional de ensino é aquele que apesar de criticado amplamente por alguns pedagogos, educou de modo satisfatório os alunos para a sociedade trabalhista. A necessidade de intelectuais urbanos preparados e qualificados fez com que, historicamente, a escola se comportasse de modo a preparar seus alunos para as mudanças sociais em ocorrência.

Atualmente, pessoas bem preparadas intelectual e fisicamente para exercerem funções específicas se destacam socialmente e a chance de crescimento profissional é grande. O modelo tradicional de ensino deve ser valorizado, atendendo à demanda social e urbana do mercado de trabalho. A crítica que se faz amplamente por pedagogos e psicólogos sobre esse modelo de ensino refere-se à maneira como o aluno é visto pela instituição: um objeto que deve ser “moldado” e adaptado de acordo com a demanda social do período. É a manipulação dentro da fábrica que começa a ser questionada.

Deve-se ter em mente então que o fracasso do aluno existe desde que a escola se concretiza como espaço de aprendizado e a sociedade se caracteriza pelas transformações, movimentos, ascensões. Atualmente, não se pode pensar em ensino formal sem o sucesso de alguns e fracasso de outros, como afirma Arroyo (2000, p. 33):

Há problemas em nossas escolas que nos perseguem como um pesadelo. Não há como ignorá-los, nem fugir deles. Entre os pesadelos constantes está o fracasso escolar. Alguém dirá, mas está quantificado: altas porcentagens de repetentes, reprovados, defasados. O pesadelo é mais do que o que

quantificamos. Podem cair as porcentagens, que ele nos persegue. O fracasso escolar passou a ser um fantasma, medo e obsessão pedagógica e social. Um pretexto. Uma peneira que encobre realidades mais sérias.

A escola é criticada por permear o sistema capitalista de ensino, onde os mais aptos conseguirão êxito e aqueles que não alcançarem o mínimo de desenvolvimento e rendimento serão descartados naturalmente pelo sistema. A forma como a instituição escolar se caracterizou no século XX nos leva a perceber que deve existir uma disciplina para que o trabalho seja feito corretamente e o educando seja “bem educado”. Louro (1997, *apud* PRATA, 2003, p. 111) complementa:

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos, tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização [...].

O aluno muitas vezes é visto como “vítima” de um processo que de maneira excludente objetiva suas metas. A escola deve considerar o aluno como um objeto que entra em uma linha de montagem, visando um produto final que será entregue à sociedade consumidora e seletiva.

Por vez, existem algumas estratégias que podem ser seguidas pela instituição de ensino para que não haja resistência dos alunos ou professores. A resistência aqui citada se refere a uma possível recusa em executar tarefas, exercícios, pedidos e ordens. O operário deve se sentir bem, acreditando que sem ele a fábrica não gira, não se movimenta, não produz. Essa sutileza administrativa que é então utilizada de modo eficiente tem como objetivo esconder a real dominação que existe da fábrica sobre o operário. Por conseguinte, vale salientar assim como coloca Kuenzer (2002, p. 167), que

[...] o que muda são apenas as formas pelas quais essa subsunção se realiza, tornando-se a dominação ainda mais abrangente, na medida em que, aliando a persuasão à coerção, invade todas as tarefas da vida do operário, de modo tão subliminar que ele dificilmente percebe.

## **ENTRE ERROS E ACERTOS: OS EXCLUÍDOS PELO SISTEMA**

Marx, em sua obra *O Capital*, faz uma análise da sociedade capitalista e como esta se constitui. A sociedade que vivemos gira em torno da mercadoria e o indivíduo com sua força

de trabalho encontra-se inserido nesse processo. O trabalhador ganha dinheiro, compra um bem material e troca por dinheiro novamente. Segundo Marx (1996), esse processo passa a ficar descontrolado, gerando conseqüências destrutivas.

Há quem diga que a escola não possa ser comparada à fábrica, pois a rapidez e o processo de formação do produto final na linha de montagem exigida na fábrica não podem ser aplicados na escola, uma vez que cada aluno possui uma “velocidade individual”. Sobre esse assunto, Bourdieu (2001, *apud* LIMA, MAGALHÃES & CUNHA, 2009) chama de “indiferença às diferenças” quando a escola trata seus alunos de maneira homogênea e igualitária no que diz respeito aos mecanismos de reprodução do conhecimento. Segundo Perrenoud (2000, *apud* FERNANDES, 2005, p. 10):

[...] a indiferença às diferenças transforma as desigualdades iniciais, diante da cultura, em desigualdades de aprendizagem e, posteriormente, de êxito escolar, como mostrou Pierre Bourdieu (1966). Com efeito, basta ignorar as diferenças entre alunos para que o mesmo ensino: engendre o êxito daqueles que dispõem do capital cultural e lingüístico, dos códigos, do nível de desenvolvimento, das atitudes, dos interesses e dos apoios que permitem tirar o melhor partido das aulas e sair-se bem nas provas; provoque, em oposição, o fracasso daqueles que não dispõem desses recursos e convenções de que são incapazes de aprender, de que seu fracasso é sinal de insuficiência pessoal, mais do que da inadequação da escola.

Deve-se ter em mente que pensar cada aluno de maneira personalizada não deve ser um papel da escola nos dias atuais. Se a escola se preocupa com cada um dos seus alunos de maneira individual, ela acaba sendo “engolida” pelo tempo, que é um dos fatores que mais preocupam professores em sala de aula.

O valor da “mercadoria aluno” é determinado pelo tempo que ela demora a ser produzida. O aluno é a matéria-prima trabalhada na linha de montagem chamada sala de aula. Os maus alunos, aqueles que durante o processo de produção não se adequaram ao sistema, deram trabalho aos professores, não fizeram a tarefa de casa ou não possuem perspectivas futuras de desenvolvimento e enriquecimento, serão descartados naturalmente, assim como as peças defeituosas da fábrica. Aqueles que se “encaixarem na fôrma” estarão prontos para serem entregues ao maior e melhor cliente que a escola pode ter: a sociedade capitalista.

Vale lembrar que a escola não pode se preocupar com suas “peças defeituosas”. Mais do que nunca “tempo é dinheiro” e ela deve voltar sua atenção exclusivamente aos alunos que continuam a estudar e já demonstram desenvolvimento e adaptação. Se a escola pudesse escolher seus alunos, não há dúvidas de que seriam os brancos, os ricos, os bem vestidos e

oriundos de classes sociais desenvolvidas, uma vez que a possibilidade de adaptação e crescimento com esse tipo de intelectual é maior.

As crianças, ao fracassarem, estariam resistindo ao processo de inculcação a que são submetidas na escola, e as que têm sucesso, seriam as ‘negras de alma branca’ ou que foram ‘embranquecendo’ para serem aceitas, e terem sucesso, na escola e fora dela. Muitas crianças e jovens, intuitivamente e inconscientemente, vão criando formas de resistência ao processo de aculturação imposto pela escola, que lhes faz perder a sua identidade cultural própria. A resistência se pode verificar na indisciplina, no desinteresse, no absenteísmo, na agressividade, tão conhecidos das professoras, e tão pouco estudados do ponto de vista da criança e do jovem. (GARCIA 1995, *apud* FERNANDES, 2005, p. 7)

Racionalizando a relação entre a objetividade da escola e a subjetividade do aluno na visão de uma sociedade cada vez mais competitiva, podemos perceber que o papel do aluno é se adequar à escola independentemente de sua subjetividade, uma vez que esse aluno não é entendido como sujeito e sim como um objeto.

Sabemos que a escola apesar de ser objetiva em suas tarefas, foi criada pelo homem, ser subjetivo e por isso alguns autores como Freire (2001) defendem a ideia de que a escola também é subjetiva, acreditando em uma educação mais humanística, que leve em consideração a existência do sujeito.

[...] é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. E essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra, que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. (FREIRE, 2001, *apud* BEAUCLAIR, 2008, p. 1).

O presente trabalho está longe de concordar com essa afirmação, pois a sociedade onde o ser humano vive é seletiva e a escola não poderia ser diferente, valorizando a objetividade das tarefas a serem cumpridas diariamente e metas a serem alcançadas a curto e longo prazo. Isso não significa, necessariamente, que a subjetividade do educando seja menosprezada pela escola, porém acredita-se que a objetividade deve estar pautada como prioridade na prática educativa, uma vez que a escola se constitui internamente como uma fábrica.

Não há mais espaço e nem tempo para as subjetividades de cada aluno, bem como para os “achismos”, duplas interpretações e ambigüidades. O aluno deve sair da escola preparado para uma sociedade de lutas e um mercado de trabalho cada vez mais concorrido.

Nesse sentido, quando o assunto é a preparação para o mundo do trabalho, devemos acreditar que a escola assume um papel de espelho da sociedade e por isso deve adequar, preparar e “lapidar” seus alunos às necessidades sociais.

Um estudo feito em Junho de 2007 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em parceria com o Instituto de Pesquisa ligado ao Ministério da Educação (Inep) titulado “*Repensando a escola: Um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever*” aborda este assunto. O estudo é fruto de uma pesquisa que foi realizada no ano de 2005 com aproximadamente 20 mil alunos da 4ª série, pais e professores de dez Estados do país. Constatou-se que no Brasil, pais e professores atribuem o fracasso escolar aos alunos. A criança quando sente alguma dificuldade, encontra em casa a solução dos seus problemas, e não na escola. O mau desempenho acadêmico origina-se – em grande parte – da falta de vontade, da preguiça e o desinteresse pelo estudar.

Desta maneira, “jogar a culpa” do fracasso do aluno na instituição de ensino, uma vez que muitos alunos trazem consigo a “cultura do não fazer” é desconsiderada aqui. Se a criança nasceu em uma família de baixa renda, desarticulada e sem condições de investimento em educação, com o tempo vai perceber que provavelmente não há espaço para ela na sociedade do movimento, desenvolvimento e enriquecimento, pois o seu ritmo não acompanha os demais e seu futuro inclina-se para o fracasso. Ela troca a escola por trabalho, pois precisa se alimentar. Para Arroyo (1992, p. 49):

[...] os setores populares não serão capazes de acompanhar o ritmo ‘normal’ de aprendizagem. Chegam [os alunos] à escola defasados, com baixo capital cultural, sem habilidades mínimas, sem interesse... Chegam à escola **reprováveis**.

A escola não pode ser responsabilizada pela maneira como a sociedade “entrega” algumas crianças ao ensino: despreparadas e preguiçosas. Os problemas sociais de cada aluno são alheios à função fabril e modeladora que a escola assume ao “lapidar” a matéria-prima.

## OS MOVIMENTOS SOCIAIS E AS SUAS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS

Com isso, devemos nos atentar para outro fator social significativo: um possível movimento das camadas populares que serão formadas indiscutivelmente por alunos fracassados, transformados em operários que mal sabem assinar o próprio nome, se comunicar e com isso só lhes restam apertar botões ou parafusos. Tal movimento deve ser “freado”, para que os oprimidos não conheçam o funcionamento do sistema dominante e tente desarticulá-lo. As classes subalternas não podem superar a organização da classe dominante. Como dizia o intelectual marxista e revolucionário bolchevique Leon Trotsky, “[...] a verdade é sempre revolucionária. Expor aos oprimidos à verdade sobre a situação é abrir-lhes o caminho da revolução”.

Sobre esse assunto vale ressaltar novamente o trabalho de Kuenzer (2002, p. 53), onde a autora faz a seguinte colocação:

Gramsci mostra o caráter contraditório da hegemonia, afirmando que, quanto mais uma classe é autenticamente hegemônica, mais ela deixa às classes adversárias a possibilidade de se organizarem e se constituírem em força política autônoma. Assim, o taylorismo também reverte-se de caráter progressista na medida em que possibilita a organização do proletariado e, a partir dela, a conquista de novas formas de democracia a partir da fábrica; nesse sentido, o taylorismo prepara o tempo em que o proletariado assumirá o controle da produção social.

A classe operária não deve sair de onde ela se encontra. Deve permanecer onde está, ganhando pouco para que trabalhe cada vez mais. Se essa classe enriquece, ela se torna uma ameaça à camada em que se encontram os bons alunos, os que “deram certo”, os possíveis burgueses, os que não fracassaram. O ideal revolucionário destinado à mudança social da classe operária não pode se transformar em ações concretas. É fundamental a existência de uma preocupação e um cuidado especial para que os movimentos sociais não ganhem força.

Os investimentos na educação devem seguir os ideais burgueses, seletivos, preparatórios, concorridos e excludentes, voltados para a mão-de-obra da sociedade do capital. A fábrica capitalista continuará recebendo, lapidando, preparando e entregando para a sociedade aquilo que se necessita.

Por isso, o fracasso escolar continuará inegavelmente presente em todo o processo e o aluno oriundo de classes menos favorecidas estará sujeito a ser descartado naturalmente. Sendo assim, a escola deve tomar conhecimento do tipo de intelectual que está chegando, para

que “as maçãs estragadas não contaminem as outras”. Livrar-se dos alunos problemáticos é otimizar o processo de “produção” dos bons alunos.

## **TERCEIRO CAPÍTULO – A AVALIAÇÃO E SEUS OBJETIVOS: CONHECENDO E JUSTIFICANDO A PROPOSTA FABRIL DE EDUCAÇÃO QUALIFICADORA**

*O consumo é a única finalidade e o único propósito de toda produção.*

*Adam Smith*

### **A NECESSIDADE DO AVALIAR: ACOMPANHANDO A PRODUÇÃO INTELLECTUAL NA ESCOLA**

A avaliação pode ser entendida em um conceito amplo. Ela está compreendida nos mais diferentes setores e tem como um dos objetivos identificar elementos necessários para a melhoria do rendimento individual ou coletivo, além de proporcionar uma visão geral estatística ou não de aproveitamento. Na escola em especial, a avaliação geralmente se faz presente em sala de aula com os alunos, que passam por testes, provas, verificações de aprendizagem acerca de assuntos, temas, conteúdos específicos ministrados pelos professores que atribuem uma nota de aproveitamento ao final das atividades. Segundo Graça & Valadares (1998, *apud* MARTINS & MENDES, 2006, p. 2):

[...] foi por volta de 1896, que na Alemanha, o psicólogo Hermann Ebbinghaus utilizou testes de comportamento para medir a fadiga mental dos estudantes. Um ano depois, Joseph Rice utilizou testes (provas) em diversas escolas públicas de Boston (Estados Unidos) para atribuir valores (notas) ao rendimento dos estudantes visando ao reencaminhamento do ensino a partir dos resultados obtidos nos testes. Sua experiência ficou conhecida como um dos primeiros exemplos de avaliação da aprendizagem na perspectiva moderna [...].

De maneira ampla, podemos dizer que o valor da aprendizagem é representado através de uma nota atribuída ao aluno de acordo com os seus conhecimentos durante todo o processo produtivo. A escola deve centrar-se na busca pelo rendimento máximo, pela melhor qualificação dos estudantes, promovendo – através da competição – uma “corrida” pelos primeiros lugares, pelas melhores notas, pela melhor classificação.

Avaliar o aluno não é, contudo, uma tarefa fácil. Ao final do processo produtivo deve-se ter em mente que o produto final deve estar em condições necessárias para atender à

clientela. Na fábrica, a versão pré-final de um produto geralmente passa por um controle de qualidade para então ser disponibilizado. O produto estará aprovado ou não para a venda e o aluno apto ou não apto para o mercado de trabalho. Além disso, é importante que se tenha tido uma preocupação de supervisão e orientação durante todas as suas etapas de produção para que o processo se desenvolva conforme o planejado.

Podemos afirmar que a tendência tradicional de avaliação pode ser aplicada na sala de aula a fim de se alcançar o resultado final esperado, que não é somente a nota necessária para a aprovação, mas também a promoção da competitividade entre os alunos.

A disposição física mais indicada é a organização das carteiras em fileiras, espaçadas umas das outras suficientemente para se evitar a conversa, o cochicho, a “cola”. O tempo é um elemento fundamental na educação dos sujeitos e o aluno deve ser capaz de utilizá-lo da melhor forma possível, se organizando para não ser vencido pelo relógio, deixando para trás algo fundamental para sua aptidão: a comprovação do aproveitamento. Quanto ao professor, o ideal é que se elabore uma avaliação clara e concisa acerca dos conteúdos ministrados.

Diariamente, existe uma necessidade de organização prévia do que será executado. Planos de aula, reuniões administrativas e coordenações fazem parte do cotidiano da escola e são elementos que devem ser sistematizados. Desta forma, considera-se que as estações individualizadas de trabalho proporcionam uma maior rapidez e organização da produção. Na escola onde temos uma sala individual para cada área da administração, percebemos com facilidade a melhor dinâmica de trabalho, que é independente em sentido estrito, mas dependente em sentido amplo. Para exemplificar esses conceitos, digamos que a direção de uma escola possui uma sala individual de trabalho. Portanto, o profissional que ali atua diariamente executa suas atividades estritamente dentro de sua sala, ou seja: individualmente.

Apesar da heterogestão se fazer presente na maioria das práticas organizacionais capitalistas, na escola, a direção não trabalha sozinha e sim em consonância com as demais áreas administrativas da escola, pois apesar dos trabalhos se desenvolverem separadamente, estão interligados e são dependentes um do outro. Sobre a organização e planejamento, destaca-se novamente a contribuição de Taylor (1990, p. 42):

[...] O trabalho de cada operário é completamente planejado pela direção, pelo menos, com um dia de antecedência e cada homem recebe, na maioria dos casos, instruções escritas completas que minudenciam a tarefa de que é encarregado e também os meios usados para realizá-la. E o trabalho planejado adiantadamente se constitui, desse modo, tarefa que precisa ser desempenhada, [...] não somente pelo operário, mas também em quase todos os casos, pelo esforço conjunto do operário e da direção.

A partir da sistemática que envolve o planejamento, existe um fator importante que deve ser levado em consideração quando se pensa em avaliação no ensino. Qual a real necessidade do avaliar? Tal instrumento deve ser executado somente ao final do processo ou por etapas? Qual o melhor método e será que ele existe?

São questionamentos como esses que levam professores e alunos a se adaptarem a algumas formas convencionais e práticas de avaliação, a fim de tornarem o processo diário de aprendizagem o mais eficiente possível.

Existe uma hierarquia na escola onde cada pessoa possui suas funções e executa suas tarefas. Assim como na fábrica, cada escola possui uma hierarquização organizacional própria, que depende diretamente do seu espaço físico, estrutural e a forma de se conduzir o processo. A organização da fábrica capitalista em geral é composta por diretores, vice-diretores, gerentes, supervisores, coordenadores, encarregados, líderes e subordinados que são responsáveis diretamente pela eficácia do processo produtivo e conseqüentemente por sua eficiência. Na escola temos funções semelhantes, que desempenham papéis diários de extrema importância para o sucesso no processo produtivo dos alunos. O que gostaria de apontar é a dependência que existe entre as funções organizativas escolares e a necessidade do avaliar que se encontra exatamente entre as mesmas. Goldberg (1973, p. 68) afirma que:

[...] Eficácia e eficiência são dois conceitos distintos, porém complementares. O sucesso de um planejamento educacional depende de ambos na medida em que exige *decisões racionais* (eficazes) e *execuções racionais* (eficientes), isto é, na medida em que se *proponham e alcancem* metas valiosas para o indivíduo e para a sociedade.

É fundamental o acompanhamento diário de todos os envolvidos no processo de produção dos alunos para que não ocorram fugas temáticas e distanciamentos disciplinares por parte dos mesmos. Neste momento, defende-se a avaliação sistematizada, dividida e orientada a partir das necessidades que surgem durante todo o processo e não somente ao final dos trabalhos. O objetivo é identificar com mais facilidade os erros, propor mudanças e executar as correções. Se o professor deixa para o final do processo educativo uma única avaliação geral dos assuntos relevantes que foram vistos, ele perde alguns pontos essenciais e fundamentais que passaram despercebidos pela linha de montagem e que se acumularam para serem tratados de uma só vez. Na produção interna fabril o operário deve estar atento a cada parafuso colocado, cada peça unida, medida e moldada em seu setor para não entregar o produto incompleto para a seção seguinte.

Observa-se que até aqui, o aluno é o principal objeto de estudo que deve ser acompanhado de perto durante o processo produtivo. Apesar de não citar o professor, saliento que o acompanhamento do trabalho dos docentes é fundamental para o sucesso dos alunos e da fábrica em si.

A necessidade de avaliar está diretamente relacionada com o acompanhamento da produção intelectual dos estudantes. A fábrica deve certificar-se que seus operários estão trabalhando de maneira correta, objetivando as metas a serem cumpridas e os resultados a serem alcançados. O produto deve ser de qualidade, preparado para atender aos interesses geralmente da classe dominante que coordena, orienta e monopoliza a sociedade do consumo.

### **A ELITE EDUCACIONAL E SEUS MÉRITOS: A ESCOLA QUE PREPARA E A FÁBRICA QUE PRODUZ**

Os colégios de elite representam em maioria aquela educação que se destina os principais meios de ingresso no trabalho: a qualificação que se dá por meio de instituições superiores de ensino. Traçam-se objetivos específicos para a aprovação e sucesso nas mais variadas formas de seleções escritas.

No dia 4 de Maio de 2005, o jornal *Folha de São Paulo* publicou em seu caderno Folha Ilustrada um artigo intitulado “*O show de horrores dos colégios de elite*”, escrito pelo cientista social Marcelo Coelho. Em seu artigo, Coelho comenta os resultados de uma pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha acerca dos “Colégios Campeões de Vestibular” assinada por Laura Capriglione, que demonstra o seguinte resultado:

Pesquisa realizada pelo Datafolha entre os alunos ingressantes nos 18 cursos mais concorridos da USP mostra: somados, os egressos de apenas 16 colégios (de um universo de 1.164 na cidade de São Paulo) conquistaram 36% das vagas [...]. São muitos os quesitos a serem observados na escolha de uma escola para os filhos, mas certamente um deles é a qualidade do preparo para o vestibular que ela proporciona. (CAPRIGLIONE, 2005).

Em seu artigo, Coelho discorda de algumas práticas impostas por alguns colégios, como o estímulo à hiperconcorrência. Dos 16 colégios que fazem parte do universo da aprovação, apenas três são públicos e gratuitos. Existem colégios em que os alunos fazem avaliação quatro vezes por semana:

[...] Outras instituições de ensino “top” adotam essa política. Imagino que considerem mais importante manter os altos escores de sucesso do colégio do que dedicar atenção individual ao aluno que não se adapta à linha de montagem. Sim, porque os próprios colégios estão entregues a um mecanismo concorrencial destrutivo e perverso. Basta ver seus gastos com publicidade, mostrando quantos jovens prodígios “emplacaram na Politécnica ou na Medicina. (COELHO, 2005, s/p).

O ensino elitista é demasiadamente criticado. Afirmar que o vestibular é excludente e que está destinado a selecionar candidatos por meio do “verdadeiro ou falso” não levando em consideração a argumentação do aluno constitui um pensamento arcaico. Deve-se considerar que as questões objetivas também selecionam os melhores, os mais aptos, os que aprenderam, os que se dedicaram, os que não fracassaram, pois a objetividade faz parte do processo avaliativo e representa um ponto essencial para a aprovação. As questões objetivas não desmerecem ou minimizam a argumentação das questões abertas. É apenas uma das formas de se avaliar, tradicional e talvez aliada aos interesses burgueses que estimulam a concorrência entre os participantes.

Atualmente, sabemos que nas provas e avaliações, as questões abertas estão ganhando cada vez mais espaço. É comum encontrarmos questões objetivas em meio à subjetividade, pois uma completa a outra e ambas constroem juntas a avaliação em si.

A crítica à publicação da pesquisa se estende mais um pouco e gostaria de destacar outro trecho importante:

[...] Se olharmos para a outra ponta do processo – não a dos “bem sucedidos”, mas a dos triturados pelo sistema –, chegará o dia em que teremos de levantar qual colégio com menor taxa de suicídios. Ou com menor número de casos de depressão. Ou de alcoolismo. Ou – nem preciso dizer – de consumo de drogas. E como podemos estranhar que alguém se sinta inclinado a fumar maconha ou a beber, quando passa a maior parte do tempo sob a pressão absurda de resolver problemas de trigonometria e de física que não fazem sentido nem para os próprios professores? (COELHO, 2005, s/p).

Os efeitos psicológicos que os processos avaliativos e de seleção impõem sobre o indivíduo são mínimos, comparados com as crises que o mercado de trabalho passa eventualmente quando necessita de um intelectual urbano apto a exercer as atividades específicas de algum cargo elitista. Observa-se que o vestibular é somente um dos instrumentos de preocupação presentes na órbita do pensamento do pré-vestibulando. A seleção em si é apenas uma etapa – importante claro – da vida, mas não a única. Existem ainda as oportunidades de estágio, seleções diversas, concursos públicos e entrevistas de

emprego. Esses elementos representam fatores que podem gerar preocupação, insegurança e incerteza, mas que fazem parte do crescimento individual e da vida profissional do aluno.

A escola privada tem destaque no que diz respeito à qualidade do ensino e é inegável a pressão social que se exerce sobre a mesma, uma vez que há um investimento pela educação e a exigência dos melhores resultados.

O status, o prestígio e o poder são elementos que estão interligados quando pensamos na educação qualificadora. A repercussão social dos resultados dos alunos influencia diretamente na concepção de escola ideal, preparatória, classificatória e de boa qualidade. Desta maneira, a divulgação dos resultados através de *banners*, *outdoors* e propagandas televisivas é fundamental para que se tenha conhecimento do sucesso estatístico do ensino elitista. A qualidade está diretamente relacionada com os colégios que se encontram no topo dos resultados estatísticos, com seus altos índices de aprovação, representando uma melhor preparação para o mundo do trabalho.

Os alunos que se encontram em processo de educação fabril elitista têm grandes chances de compor a mão-de-obra futura que a sociedade necessita. O investimento na educação dos alunos é fundamental para o sucesso dos mesmos profissionalmente. O melhor ensino geralmente é aquele que aparece nos índices de aprovação, com mais da metade dos alunos compondo as universidades públicas e as vagas dos cursos mais concorridos.

Tem-se o conhecimento de que não há espaço para todos. Somente os melhores vão chegar lá, deixando para trás os fracassados, aqueles que até tentaram, mas não conseguiram acompanhar a elite educacional formada pela fábrica. Para que se conquiste o topo da montanha, é necessário se preparar, estudar, planejar e principalmente investir na formação. Não basta simplesmente querer alcançar o destaque a qualquer custo e de qualquer maneira. O sucesso é para poucos e mais facilitado para os que investem.

## **EDUCAÇÃO BANCÁRIA COMO PRÁTICA DE DOMINAÇÃO: ENTRE OPRESSORES E OPRIMIDOS**

O processo de educação desenvolvido na fábrica pode ser interpretado de diferentes formas. Há aqueles que acreditam na transformação social e na libertação da “corrente” que envolve opressores e oprimidos. Em contrapartida, existe uma parcela que procura manter acesa a chama que alimenta os interesses burgueses, não acreditando que suas práticas desumanizam pessoas. O verbo desumanizar é aqui entendido como levar uma pessoa a se tornar um objeto, uma ferramenta de trabalho objetivamente dócil e submissa. Existem claro,

burgueses conscientes do seu papel opressor, que pouco se movimentam para a mudança social da realidade opressora.

A liberdade muitas vezes custa caro. Livrar-se da situação de oprimido não representa simplesmente a iniciativa de ascensão social ou mudança de classe. O oprimido deve se considerar liberto, ideologicamente e psicologicamente. O ato de libertar, de se fazer liberto compreende uma aventura perigosa, vivida por poucos e em grande parte sem final feliz. Historicamente, o escravo tinha conhecimento de que a desobediência, a revolta ou tentativa de domínio poderia, além de lhe custar a própria vida, colocar em risco a integridade física dos demais. Além disso, sabemos que a extinção da escravidão no Brasil não garantiu a plena inserção dos mesmos em sociedade. O cenário era de pobreza, miséria, sujeira e descaso. Muitos “libertos” optaram por continuar trabalhando com seus senhores, na situação de escravos, pois tinham onde morar, onde dormir e o que comer. A dominação opressora é necessária à medida que só ela é capaz de administrar e fazer mover a engrenagem social, o movimento da máquina à vapor, a supervisão do trabalho alienado e a definitiva conclusão de que os oprimidos não podem ser libertos.

Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de “dentro” de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. (FREIRE, 1987, p. 18).

A sociedade é movida pelo interesse. O objetivo de cada trabalhador da fábrica levantar cedo e ir para o trabalho não é simplesmente a satisfação de trabalhar na fábrica e sim a necessidade de alimentar os filhos, a esposa, alimentar-se. É a mesma necessidade operária fabril que desloca diariamente os trabalhadores às suas “zonas de produção”.

É com essa perspectiva de dominação que a sociedade se desenvolve. Para que haja o acompanhamento das mudanças, faz-se necessário que todos procurem caminhar juntos rumo ao desenvolvimento.

É preciso, contudo, que haja um entendimento acerca da dinâmica que envolve os setores da sociedade. Compreender o funcionamento da fábrica é perceber que o sistema desenvolvido em seu interior atende tanto aos interesses burgueses – produção, desenvolvimento e enriquecimento – quanto aos interesses operários – sustento,

sobrevivência. Não se pode deixar que os operários se rebelam contra o capital, desarticulando-o tomando posse daquilo que não têm direito. Não sabem administrar, coordenar, supervisionar e identificar situações que são executadas única e exclusivamente por quem tem o dom de administrar.

A ideia de justificativa da educação bancária compreende grande parte do que foi desenvolvido até então. Não podemos pensar em uma educação transformadora, emancipatória e que atenda a todos de maneira universal. Deve sempre existir os que mandam e os que obedecem, os donos e os empregados, aqueles que administram a fábrica e outros que apertam porcas e parafusos. É a forma mais organizacional que existe para o êxito do processo produtivo. Na escola, a unilateralidade educacional é fundamental para que o dominante exerça sua dominação. A educação bancária tem um papel de fundamental importância à medida que exerce sua regulação, impõe limites, ordena, administra a melhor forma de se alcançar o sucesso que a sociedade espera dos nossos alunos. Seguir a tendência fabril de educação é, necessariamente, escolher a melhor forma de produzir com qualidade.

## **QUARTO CAPÍTULO – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NOS ALUNOS**

*Por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar.*

*Laurence Bardin, 1977.*

Neste momento elabora-se uma análise de questionários aplicados em 24 alunos da rede de ensino público do Distrito Federal de modo a estabelecer relações com o embasamento teórico utilizado até então, que se fundamenta nas relações existentes entre o processo produtivo da fábrica capitalista e o modelo de escola preparatória para o mercado de trabalho, enfatizando a importância das escolhas individuais de cada aluno frente à dinâmica produtiva que é abordada.

### **PARTICIPANTES**

Os alunos que participaram da pesquisa fazem parte do projeto social *Saúde e Educação Integral* no Recanto das Emas/DF, que acontece uma vez por semana. Esse projeto tem como objetivo levar educação, saúde e espiritualidade para alunos de uma comunidade que necessita muito dessa iniciativa. Alunos dos cursos de Pedagogia, Odontologia, Medicina, Fisioterapia e Enfermagem da Universidade de Brasília compõem a maioria do grupo, que é orientado pelos professores dos respectivos cursos.

Participaram da aplicação do questionário 24 alunos entre 11 e 14 anos de idade, sendo quinze meninas e nove meninos. Todos eles encontram-se no Ensino Fundamental de seis escolas diferentes, localizadas nas cidades de Taguatinga, Asa Sul e Recanto das Emas.

Em relação ao nível de escolaridade dos pesquisados, observa-se que a maioria está cursando o 8º ano do Ensino Fundamental, representada pelo número de sete alunos. Em seguida, temos cinco alunos no 6º ano, quatro alunos no 7º ano, quatro alunos no 6º ano e quatro alunos no 5º ano.

## **INTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**

O instrumento selecionado para coleta dos dados foi um questionário de preenchimento individual, conforme roteiro consta em anexo, contendo seis questões abertas acerca da escola e dos estudos. Nos dados pessoais, informações básicas como idade, escola em que estuda, sexo e série/ano de curso.

Inicialmente, o pesquisador conversou com os alunos das escolas indicadas sobre a proposta do trabalho a ser desenvolvida, bem como a necessidade do questionário ser respondido individualmente, destacando o valor das opiniões de cada participante e a independência na forma de expressar suas ideias empregando a escrita, quando comparado aos alunos mais jovens.

Para a aplicação coletiva, os alunos foram reunidos em uma sala de aula e orientados para o preenchimento. Todos completaram a atividade dentro do tempo previsto de 30 minutos e não houve dificuldades por parte do grupo para a conclusão da atividade.

## **ANALISANDO O CONTEÚDO E INTERPRETANDO OS RESULTADOS**

A análise de conteúdo é uma metodologia utilizada para interpretar e analisar a ocorrência de relatos ou situações descritas sobre um determinado objeto de pesquisa. Além disso, um dos objetivos é realizar inferências e compreender o que os sujeitos ou grupos pensam, percebem e praticam frente a um conhecimento. Mais especificamente, podemos citar a constituição proposta por Bardin (1977, p. 34) que define a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

No caso, a frequência apresentada nas tabelas refere-se às respostas dos participantes e podem ser organizadas em uma ou mais categorias.

A primeira pergunta do questionário evidencia qual é a concepção de escola que os alunos possuem. Desta maneira, questionou-se: **O que significa escola pra você?**

**Tabela 1 – O significado da escola**

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Local de estudos	9
Lugar de aprendizado	8
Oportunidade de convivência (amizade, diversão, brincadeiras)	6
Futuro	4
Espaço desagradável (chato)	3
Respeito ao próximo	2
Educação	2
União	1
Trabalho	1
Ensino	1
Atividades	1
<b>Total</b>	<b>38</b>

Na Tabela 1, evidencia-se que a escola representa um local de estudos, aprendizado e também uma oportunidade que o aluno tem de estabelecer uma convivência com os colegas não só dentro de sala de aula, no desenvolvimento de atividades individuais ou em grupo, mas também através de brincadeiras, momentos de lazer e recreação. Além disso, alguns elementos também aparecem evidenciados, como “futuro”, “espaço desagradável”, “respeito ao próximo”, “educação”, “união”, “trabalho”, “ensino” e “atividades”.

Os alunos compreendem a escola como sendo um lugar aonde vão para estudar. O estudo é uma ocupação que muitas vezes gera desconforto, pois sabemos que não são todos os alunos que gostam de ler, estudar e fazer prova e por isso o “lugar desagradável” é evidenciado por eles.

O aprendizado pode ser relacionado com a troca de informações que se estabelece dentro de sala de aula. O professor à frente do processo ministra sua aula, informatizando o ensino. Os alunos por sua vez questionam, indagam situações acerca do conteúdo e tiram suas dúvidas. As atividades só se estabelecem quando há um diálogo (duas falas) entre o professor e o aluno.

A convivência com os colegas e amigos está mais do que presente na escola. É inevitável a conversa, a curiosidade, as brincadeiras e a amizade que se consolida dentro do ambiente escolar. O professor deve mediar essas relações, bem como estabelecer algumas “regras” para que tudo não seja sinônimo de brincadeiras e piadas fora de hora.

Os alunos também mencionam que a escola é sinônimo de “futuro”. Podemos entender que existe uma necessidade por trás do estudar. Essa necessidade representa as escolhas profissionais que naturalmente acontecem na escola. Os alunos percebem ao longo dos anos que existem profissões a serem seguidas, exploradas e o interesse surge através dos amigos, da família, dos meios de comunicação que podem intensificar e pressionar as escolhas. Na escola em especial, o aluno é motivado a pensar em “o que vou ser quando crescer” e isso se desenvolve ao longo dos anos, construindo vontades, desejos e sonhos.

Sabemos que a escola não é entendida somente como um espaço agradável. No para os alunos, este espaço também representa um incômodo e isso se caracteriza quando observamos o adjetivo “chato” nas respostas. Segundo eles, na escola existem pessoas chatas, professores e colegas que desmotivam o ensino, o aprendizado e a convivência harmônica do grupo.

Os alunos consideram a escola como um espaço de vivências e relacionamentos de amizade, união e respeito ao próximo. São elementos positivos e nos ajudam a compreender qual é a referência de escola que a maioria dos alunos possui atualmente.

O fato de existir um professor à frente do processo produtivo a fim de direcionar as atividades diárias faz com que alguns elementos como “lugar sério”, “coisas chatas” apareçam representados nos questionários. No geral, os educandos têm consciência de que estão dentro de um espaço onde há regras, metas e objetivos a serem alcançados. Nessa direção, Lima (2010, p. 1) nos diz que:

É na escola que a juventude pode discutir e confrontar suas diferenças, a condução moral de cada família e o comportamento ser ajustado à ética social e a referência da lei (normas). As crianças menores têm na escola o lugar próprio para o exercício da obediência à lei, que é típica e necessária ao desenvolvimento entre os 7 e os 12 anos.

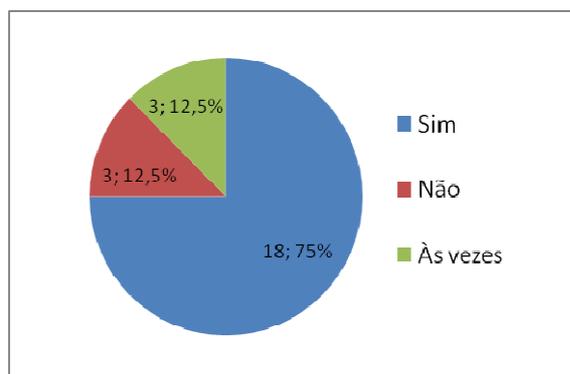
Um dos pontos que foram destacados durante este trabalho foi a importância do preparo do aluno para o mercado competitivo e seletivo que existe hoje. A Tabela 1 nos mostra que os alunos pesquisados já se preocupam com o emprego, o trabalho e o futuro. Além disso, a escola é vista pela maioria como um ambiente agradável, onde os alunos além de fazerem amigos, estudam e se divertem.

As etapas de confecção do aluno na linha de montagem requerem além de mecanismos rígidos de controle por parte do operário, o atendimento de algumas “vontades”, “desejos” e “solicitações” oriundas de necessidades constantes que se fazem presentes para que o produto continue nas etapas produtivas. A escola, além de representar um espaço de aprendizado, deve reservar um tempo para o lazer, elemento importante que se faz presente no conteúdo das respostas.

Sendo assim, a fábrica não está a todo o momento “segurando, colando, apertando, ajustando e despachando... segurando, colando, apertando, ajustando e despachando...”. Existem momentos em que a produção desacelera, o ritmo diminui: Trata-se da descontração na quadra de esportes, na piscina, no campo de futebol.

A segunda pergunta do questionário teve o objetivo de conhecer o sentimento dos alunos acerca do espaço de aprendizado representado pela escola. Desta maneira, questionou-se: **Você gosta de ir à Escola? Por quê?**

Gráfico 1



O Gráfico 1 demonstra a quantidade de respostas positivas, negativas e imparciais dos alunos, onde se observa que a maioria gosta de estar no ambiente escolar, representando 75% do total. Apenas três alunos não gostam da escola e três utilizam o termo “mais ou menos” ou “às vezes”.

**Tabela 2** – Justificativas apresentadas pelos alunos que gostam de ir à escola

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Ver os amigos	7
Na escola se aprende muitas coisas	5
A escola é legal	4
Futuro	4
Gosta de estudar	3
Conhecer pessoas	2
Ver os professores	2
Professor ensina bem	1
<b>Total</b>	<b>28</b>

As justificativas positivas são representadas através da Tabela 2, onde se registra as representações dos alunos que gostam de ir à escola. Segundo eles, a escola proporciona uma oportunidade de ver os amigos, aprender coisas novas, estudar, fazer novas amizades, ver os professores e aprender com eles.

Ir à escola para ver os amigos é o mais importante para os alunos e é a justificativa que aparece em maior freqüência. A convivência estabelecida entre os educandos no ambiente educativo é fundamental para que se tenha prazer pelos estudos. Na faixa etária pesquisada, são construídas relações de amizade e companheirismo que perpetuam para a vida toda. Por isso, a escola deve promover o convívio saudável entre os seus alunos.

O aprendizado é um fator marcante na escola, que também aparece evidenciado nas respostas. Na escola se aprende várias coisas de diferentes áreas do conhecimento e isso gera uma curiosidade pelo saber, que deve ser desenvolvido tanto pelos professores, quanto pelos alunos.

O termo “legal” também é evidenciado com representatividade. A escola é um espaço onde acontecem vários trabalhos e atividades que chamam a atenção, e quando desenvolvidos em grupo se tornam agradáveis e prazerosos. É claro que momentos de descontração acontecem em menor freqüência, uma vez que a produção é voltada para o resultado satisfatório.

Temos novamente a presença do elemento “futuro” quanto ao questionamento sobre a escola. Existe uma necessidade pelo estudar, pelo deslocamento da casa até a escola. Tal necessidade é advinda das perspectivas futuras de formação que se fazem presentes na mente dos alunos. Ir à escola é necessário, a partir do momento que se deseja ser “alguém na vida”.

Três alunos justificaram que gostam de ir à escola, pois são alunos estudiosos, dedicados e se esforçam para tirar boas notas.

A escola também é vista como um lugar onde se conhece várias pessoas. Os alunos estão em contato direto com os amigos, colegas de classe e professores.

Existem professores que ensinam bem e isso é um elemento importante e evidenciado por um dos alunos, que gosta de ir à escola por ter um professor que se dedica ao ensino.

Os operários da fábrica além de se fazerem presentes no espaço educativo por necessidades financeiras, encontram neste ambiente uma oportunidade de aprender junto, fazer junto e praticar junto. São as relações existentes entre professores e alunos (operários e objetos) que também caracterizam a escola (fábrica) como espaço de troca de experiências, onde um aprende com o outro.

A prática educativa faz com que o professor conheça até onde se pode ir com o conhecimento, assim como o operário aperta um parafuso de modo que não se solte, não se quebre, não se perca.

**Tabela 3** – Justificativas apresentadas pelos alunos que não gostam de ir à escola

<b>Elementos representados</b>	<b>Frequência</b>
Não gosta de estudar	2
Ausência do lúdico	1
Má formação de professores	1
<b>Total</b>	<b>4</b>

A Tabela 3 representa as justificativas colocadas por alguns alunos que não acreditam na escola como sendo um espaço de convivência prazerosa. Aqueles que não gostam da escola justificam suas respostas afirmando que não gostam de estudar e por isso não gostam da escola. Além disso, um dos alunos afirma que na escola não tem nada para fazer, nada para estudar, nada para brincar. Isso demonstra a falta de uma prática educativa voltada para o lúdico, atividades ao ar livre e momentos de descontração e lazer. Os alunos que apontaram “mais ou menos” ou “às vezes” escreveram que existem momentos bons e ruins na escola e isso justifica a vontade de querer ou não estar presente. Um dos fatores é o transporte público, considerado ineficiente na cidade. Um dos alunos mora longe da escola e por isso tem que acordar cedo todos os dias, pegar ônibus cheio e quando chega na escola já está cansado. Isso

desmotiva o ensino, dificulta o aprendizado e facilita a dispersão e o sono em sala de aula. A escola para alguns alunos não representam um espaço de felicidade.

Basta contemplar os olhos amedrontados das crianças e os seus rostos de ansiedade para compreender que a escola lhes traz sofrimento. O meu palpite é que, se fizer uma pesquisa entre as crianças e os adolescentes sobre as suas experiências de alegria na escola, eles terão muito que falar sobre a amizade e o companheirismo entre eles, mas pouquíssimas serão as referências à alegria de estudar, compreender a aprender. (ALVES, 1994, p. 9).

A qualidade da formação de alguns professores também fica evidenciada nas justificativas dos estudantes. Um deles afirma que “os professores não prestam”.

Observa-se neste tipo de colocação que o aluno não consegue ter um aprendizado prazeroso, pois o professor não transmite o conteúdo de forma satisfatória para ele. As aulas possuem um ritmo cansativo e monótono, desmotivando a aprendizagem.

Devido à precariedade das condições de ensino que se encontram a maioria das escolas públicas do Brasil, podemos dizer que o fracasso escolar fica mais evidenciado no ensino público, alvo de críticas desde a estrutura física dos espaços destinados às escolas, até a formação de professores que atuam nelas.

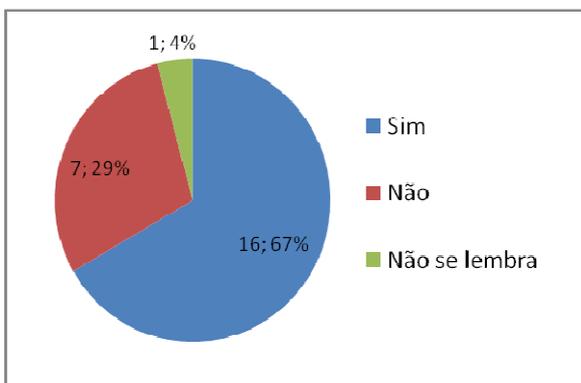
Apesar da realidade em que se encontram muitas crianças, a escola não pode deixar de exercer seu papel preparatório e claro, excluir os que não se adaptam.

Quanto mais se degradam as condições sociais dos setores populares, mais seletiva se torna a escola, mais difícil se torna à infância e à adolescência acompanhar o elitismo de seus processos excludentes. Ao menos ficam mais expostos os mecanismos, as atitudes, os valores e os preconceitos que legitimam o fracasso escolar. Fica mais destacado que nossa escola não foi estruturada para permitir uma experiência educativa e cultural para a infância pobre. Nem diante da degradação social da maioria da infância e da adolescência a escola revê sua estrutura seletiva e excludente. (ARROYO, 1992, p.48).

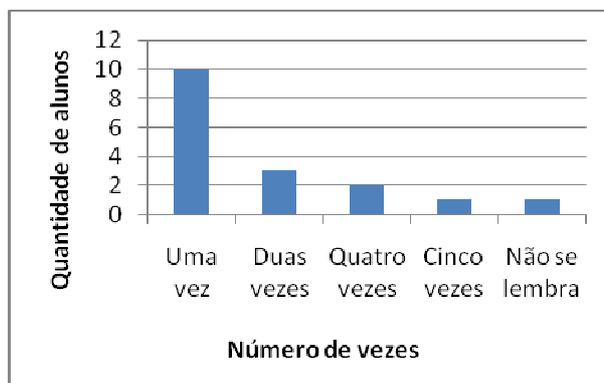
É certo que a fábrica não representa para todos os operários um espaço de alegria e descontração. Pode ser que haja, isoladamente, um fator cômico que venha proporcionar uma sensação de bem estar passageira. Existem alunos que não gostam da escola pela ociosidade que às vezes se evidencia, assim como a espera pela manutenção ou conserto de alguma máquina no interior da fábrica, fazendo com que os operários interrompam temporariamente as atividades.

Na terceira pergunta do questionário, analisa-se a quantidade de alunos que já passaram pela recuperação alguma vez. Questionou-se: **Já ficou de recuperação alguma vez? Se sim, quantas vezes?**

**Gráfico 2**



**Gráfico 3**



De acordo com o Gráfico 2, 67% dos alunos já ficou de recuperação pelo menos uma vez e apenas 29% nunca passaram por isso. Apenas um aluno respondeu que não se recorda do fato, representando 4% do total pesquisado.

Percebe-se através dos dados representados no Gráfico 3, que a maioria dos alunos que já passaram por alguma recuperação vivenciou esse processo apenas uma única vez, a fim de “correr atrás do prejuízo” como alguns professores dizem. Considera-se que o fracasso escolar pode ser questionado através desse tipo de resultado. Afinal, o aluno que está de recuperação bimestral é considerado um fracassado, assim como aquele que repete a mesma série, ou o fracasso escolar só é caracterizado para aqueles que não se adaptam e com isso se evadem da escola?

O resultado apontado não se refere ao final de todo o processo e sim a uma etapa singular que se faz presente durante a fabricação do sujeito em um setor da linha da montagem. Desta forma, os alunos que já ficaram de recuperação pelo menos uma vez não são considerados fracassados, mas caracterizados como aqueles que se atrasaram durante a produção. Os alunos que repetem uma mesma série e, mesmo assim, prosseguem com os estudos, não representam necessariamente o contingente dos fracassados. São alunos que se atrasaram, não acompanharam o processo de fabricação em seu ritmo “normal”, mas nem por isso desistiram de continuar. Desta forma, considera-se que a caracterização do fracasso destina-se aos que desistem de estudar ou são descartados naturalmente pelo sistema de ensino.

**Tabela 4** - Justificativas apresentadas pelos alunos que já ficaram de recuperação

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Pois não estudou	2
Pois a professora falava “grego”	1
<b>Total</b>	<b>3</b>

Alguns alunos justificaram o fato de ter ficado ou não de recuperação. A Tabela 4 representa algumas das justificativas apontadas pelos que já passaram por esse processo.

Observa-se que dentre as justificativas apontadas, a falta de dedicação aos estudos aparece colocada em maior freqüência. Os alunos já se conscientizaram que o sucesso ou fracasso escolar depende diretamente da dedicação própria e individual de cada um, pois na hora da avaliação, geralmente individual e sem consultas bibliográficas, ter estudado e se dedicado com antecedência fará toda a diferença.

Outra justificativa refere-se novamente à qualidade da formação dos professores. Um dos alunos justificou sua repetência em uma série porque a professora estava “falando grego” e isso o levou à repetência do ano letivo.

O “falar grego” é interpretado como sendo algo que o aluno não entende. Não há diálogo, não há entendimento, não há comunicação. Desta forma, o professor deve identificar as possíveis falhas e lacunas que se fazem presentes na sua docência, e corrigi-las o quanto antes para que o rendimento dos estudantes não fique prejudicado.

**Tabela 5** – Justificativas apresentadas pelos alunos que nunca ficaram de recuperação

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Pois se esforça	2
Pois é inteligente	1
<b>Total</b>	<b>3</b>

A Tabela 5 ilustra as justificativas daqueles alunos que nunca ficaram de recuperação e acrescentaram que isso se deve ao fato de se esforçarem nos estudos, implicando diretamente no sucesso e continuidade do processo produtivo. Uma das justificativas presentes no corpo de respostas é a inteligência. Um dos alunos acredita que nunca ficou de recuperação por ser inteligente.

A quarta pergunta caracteriza a repetência, ou seja, algum atraso no processo de produção dos alunos. O questionamento se deu através da frase: **Você já repetiu alguma série/ano? Qual(is)?**

Gráfico 4

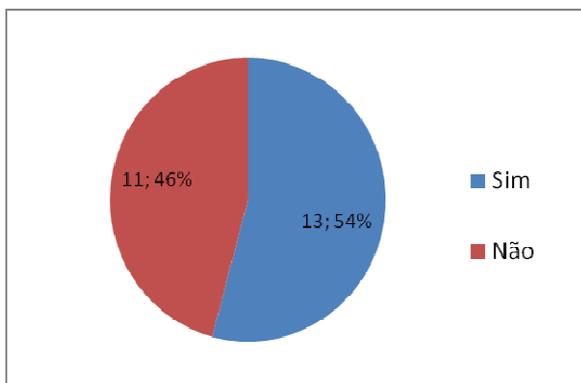
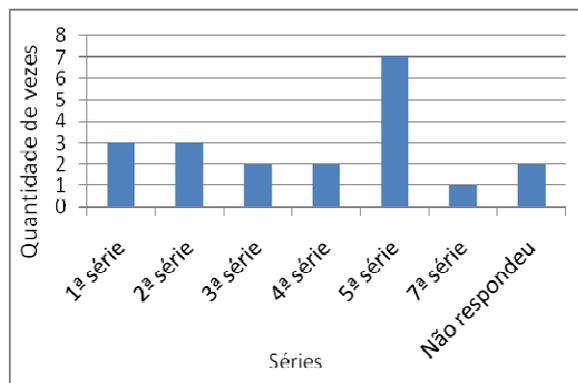


Gráfico 5



Analisando o Gráfico 4, observa-se que pouco mais da metade dos alunos pesquisados já repetiu alguma série durante os anos na escola, representando 54% do total. O percentual apresentado é considerado alto e seria interessante que a escola pudesse trabalhar algumas formas de se reduzir esse quadro. Uma das alternativas é o investimento na formação continuada de todos os envolvidos do corpo docente, que se articula diretamente com os melhores resultados no final do processo produtivo da fábrica. Como bem indica Brzezinski (1992, *apud* SANDESKI, 2006, p. 29):

Estamos vivendo em um tempo de mudanças; a modernidade exige e, ao mesmo tempo, nos condiciona a essas mudanças, envolvendo adaptações, atualização, aperfeiçoamento e especialização. Quem não se atualiza certamente fica para trás. A parceria, a globalização, a informática, a tecnologia moderna são desafios para quem se formou há vinte ou trinta anos. A concepção moderna de educador exige “uma sólida formação científica, técnica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira”.

Observando o Gráfico 5, a série em que os alunos mais reprovam é a quinta, exatamente a fase de adaptação entre os ensinamentos fundamentais I e II.

De acordo com o *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), essa reprovação na quinta série vem sendo evidenciada também em anos anteriores. No ano de 2010, a reprovação na 5ª série do Ensino Fundamental no Brasil alcançou a margem de 15,2%. Nos anos de 2009, 2008 e 2007, as taxas de reprovação na respectiva série foram de 16,3%, 16,9% e 16,5% respectivamente.

As taxas de abandono também se concentram na 5ª série do Ensino Fundamental. No ano de 2010, 5,1% dos estudantes abandonaram os estudos. Em anos anteriores, esse percentual foi maior, como em 2009 que alcançou 5,6%, 2008 com 6,8% e 2007 com 7,3%.

**Tabela 6** – Justificativas apresentadas pelos alunos que já repetiram alguma série

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Inassiduidade	2
Por não ter se dedicado aos estudos	1
<b>Total</b>	<b>3</b>

A Tabela 6 apresenta algumas justificativas dos alunos que já repetiram alguma série. A inassiduidade é um fator a ser observado, uma vez que alguns alunos justificaram a repetência por não serem assíduos nas aulas, faltarem mais do que o permitido e por isso repetirem o ano letivo.

Um dos alunos apontou que repetiu uma determinada série pelo fato de ter “vacilado” e que nunca mais iria permitir que isso acontecesse. O termo “vacilo” é entendido como falta de dedicação aos estudos.

**Tabela 7** – Justificativas apresentadas pelos alunos que nunca repetiram nenhuma série

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Pois se acontecer, apanha em casa	1
Pois é inteligente	1
<b>Total</b>	<b>2</b>

Na Tabela 7, consta algumas justificativas dos alunos que responderam nunca terem repetido nenhuma série. A inteligência aparece novamente colocada. Um dos alunos justificou que nunca repetiu nenhuma série, pois o irmão o ensinou a ser inteligente.

Uma das justificativas merece destaque. O aluno explica que nunca repetiu nenhuma série porque se isso acontecer, leva uma “surra” do pai em casa.

Podemos entender que a família exerce uma pressão na vida escolar dos estudantes, que além de uma consciência individual sobre os benefícios trazidos pelo estudo, são pressionados em casa e até mesmo “obrigados” a ter um bom rendimento.

Acredito que esta análise contradiz o que este trabalho propõe. Se a família interfere no rendimento do estudante, “cobrando” dele as melhores notas, então ela também ajuda a determinar o sucesso ou fracasso escolar.

Pois bem, o que gostaria de esclarecer é a ótica voltada para o indivíduo neste trabalho. É certo que a família exerce uma pressão, assim como a sociedade, a escola, os amigos, dentre outros. Mas o que se considera aqui é o individualismo do sujeito aluno, bem como suas decisões frente ao processo produtivo.

Depreendem-se do quinto questionamento alguns modelos de escola perfeita criados pelos alunos. Pergunta-se: **Se você fosse criar uma Escola perfeita, do seu jeito, como ela seria? O que essa escola tem de diferente daquela que você estuda?**

**Tabela 8 – Quanto à infra-estrutura**

<b>Elementos representados</b>	<b>Frequência</b>
Melhor espaço físico (quadra, piscina, campo)	7
Melhor segurança	4
Lanche bom	1
Mais arborizada	1
Mais limpa e organizada	1
<b>Total</b>	<b>14</b>

A Tabela 8 demonstra que boa parte dos alunos idealiza uma escola com melhor infra-estrutura. Isso deve-se ao fato da maioria dos estudantes estarem matriculados em escolas públicas, onde inegavelmente a precariedade nas instalações físicas e insuficiência de recursos financeiros destinados às melhorias estruturais se faz presente. Os alunos necessitam de quadras de esporte, piscinas, campo de futebol e atividades de lazer que dependem diretamente da infra-estrutura oferecida pelo espaço físico da escola. Sobre o tema lazer, podemos destacar o trabalho de Gutierrez (2009, *apud* TEIXEIRA, 2009, p. 7), que acrescenta:

O indivíduo, agente da ação social, atua no interior de uma cultura que o precede e com a qual mantém uma relação de mútua interferência. Neste sentido, a percepção de que o tempo disponível para o lazer é decorrente da dinâmica que produz e reproduz as condições materiais de sobrevivência, assim como dos critérios de legitimação interna da distribuição desigual de oportunidades de vida, vem conformar a relação de interdependência entre o homem e o seu meio.

A segurança também é algo levado em consideração pelos alunos. Três deles colocaram que a escola criada teria melhor segurança e mais policiamento.

Podemos compreender a necessidade que está por trás desses elementos. A segurança disponível não traz tranquilidade aos educandos e com isso as chances de aumento da criminalidade próximo às escolas ficam evidenciadas.

Dessa forma, a escola pode contribuir para a diminuição da criminalidade entre os alunos, investindo em palestras sobre drogas, violência e mediação de conflitos.

A alimentação também representa um fator de importância na escola. Um dos alunos deseja que o lanche seja de melhor qualidade. É indispensável que uma alimentação saudável e balanceada seja oferecida aos alunos durante o intervalo, para que a disposição nos estudos não fique prejudicada.

A escola idealizada é também um espaço mais verde, limpo e organizado. Alguns alunos desejam ter uma imagem mais bonita e agradável das suas escolas. Atualmente, sabemos que algumas unidades educativas públicas não possuem uma estrutura física atraente e é marcada principalmente por muros pichados, cercas de arame farpado para evitar furtos e roubos, portas, mesas e carteiras quebradas e uma série de insatisfações das quais muitos alunos gostariam de se ver livres. A escola ideal é, acima de tudo, o oposto da realidade.

**Tabela 9 – Quanto ao ambiente educativo**

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Igual à “Rebelde”	4
Mais respeito ao próximo	3
Mais divertida (legal, maneira)	3
Onde todos fossem amigos	2
Namoro permitido	1
Conversa permitida	1
Sono permitido	1
Com regras	1
<b>Total</b>	<b>16</b>

Outro fator importante a ser colocado é a referência que os alunos fazem à escola idealizada pela novela “Rebelde”. Trata-se de uma novela destinada ao público infanto-juvenil que tem em sua essência um modelo de escola diferenciado, onde os alunos namoram, dormem e tem os personagens representados por atores de boa aparência. Na novela, os alunos vivem em regime de semi-intervalo, dormem na escola de segunda à sexta e vão para casa nos finais de semana.

Para os estudantes pesquisados, o modelo de escola proposto pela novela é perfeito, pois aquilo que não podem fazer na escola que possuem, é permitido na escola idealizada pela mídia televisiva.

A escola perfeita também traz o respeito ao próximo. Alguns alunos colocaram que na escola em que estudam não têm direito de expressão e suas falas e comentários não são respeitados. Na escola idealizada, todos se respeitam, todos compreendem o momento de falar e de ouvir.

A necessidade que está sendo colocada por esses alunos é preocupante. Pensar em um ambiente de aprendizagem, troca de conhecimentos, vivências e socialização sem perceber a necessidade de se respeitar a fala do outro, é inaceitável. Os professores devem estar atentos a todo o momento quanto às relações que estão sendo estabelecidas entre os alunos.

Atualmente, muito tem se falado na questão do *bullying*. Trata-se de uma violência física ou psicológica a fim de intimidar ou agredir moral e/ou fisicamente outra pessoa. Na escola, isso pode ser facilitado uma vez que os alunos estão em constante socialização e a possibilidade de alguma intriga ou discussão surgir é considerável.

Por isso, o respeito à fala do outro juntamente com o direito de expressão são fatores que não podem deixar de existir na escola. Assim que identificado algum problema entre alunos, por menor que seja, deve imediatamente ser mediado e solucionado. A família pode e deve contribuir significativamente nesse processo, conversando com os filhos sobre direitos e deveres. Devemos ter em mente que

[...] o *bullying* se faz presente nas escolas e que muitas vezes estes casos de violência estão tão bem camuflados que ninguém consegue identificá-los e mediá-los; ou as pessoas vêem e preferem não tomar parte, ou até mesmo, não se sentem preparadas para tal, inclusive os professores, justificando a necessidade de maiores debates na área da educação visando uma conscientização sobre os efeitos do *bullying*, os quais não ficam restritos às vítimas, agressores e espectadores, mas à sociedade de uma forma geral. (FRANCISCO & LIBÓRIO, 2009, p. 206).

O divertimento é um fator importante no cotidiano da escola. Alguns alunos apontaram que a escola ideal é mais divertida, mais “maneira”, onde todos os alunos fossem amigos, onde o namoro e a conversa fossem permitidos, houvesse um tempo para descansar (dormir), entre outros fatores.

Evidencia-se com isso um desejo de escola mais dinâmico, com brincadeiras ao ar livre e atividades alternativas de ensino-aprendizagem. É a necessidade lúdica que se faz presente.

**Tabela 10** – Quanto à organização do tempo

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Sem intervalo	1
Com mais intervalos	1
<b>Total</b>	<b>2</b>

Na tabela 10, organizaram-se dois elementos de mesma freqüência que foram evidenciados pelos alunos. Um dos estudantes deseja que o tempo de estudo seja intercalado pela presença de uma maior quantidade de intervalos, para que as atividades não fiquem muito cansativas. Outro estudante sugere a suspensão do intervalo e com isso maior tempo destinado às atividades em sala de aula.

O fato é que não podemos pensar em produtividade sem uma pausa para reflexão e descanso. Atentamos-nos então para um conto de Paulo Coelho (2008, p. 83), onde se faz presente a relação entre trabalho e descanso:

### **Além dos próprios limites**

Um arqueiro caminhava pelas redondezas de um mosteiro hindu conhecido por sua dureza nos ensinamentos, quando viu os monges no jardim – bebendo e se divertindo.

“Como são cínicos aqueles que buscam o caminho de Deus”, disse o arqueiro em voz alta.

“Dizem que a disciplina é importante, e se embriagam às escondidas!”

“Se você disparar cem flechas seguidas, o que acontecerá com o seu arco?”, perguntou o mais velho dos monges.

“Meu arco se quebrará”, respondeu o arqueiro.

“Se alguém se esforça além dos próprios limites, também quebra sua vontade”, disse o monge. “Quem não equilibra trabalho com descanso, perde o entusiasmo, esgota a sua energia, e não chega muito longe”.

**Tabela 11 – Quanto à qualidade do ensino**

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Melhor estudo	2
Melhor educação	2
<b>Total</b>	<b>4</b>

Na Tabela 11 estão relacionados elementos que caracterizam a escola idealizada no que diz respeito à qualidade do ensino. Os dois elementos que apareceram evidenciados foram: um melhor estudo e uma melhor educação.

A necessidade de uma educação com mais qualidade está claramente desejada. Os alunos idealizam uma escola onde o ensino se estabelece mais facilmente, tornando o aprendizado mais satisfatório e prazeroso.

Na escola ideal, o professor é aquele que ensina com qualidade e o aluno aprende o conteúdo instantaneamente, sem dúvidas, sem questionamentos.

**Tabela 12 – A escola não necessita ser modificada**

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Sem mudanças	2
<b>Total</b>	<b>2</b>

Alguns alunos evidenciaram que a escola que possuem não necessita ser melhor em nenhum aspecto. Dessa maneira, para eles, a escola perfeita não é um sonho e sim uma realidade.

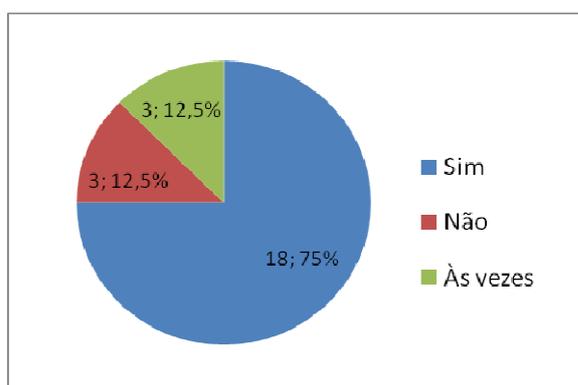
**Tabela 13 – A escola está mais próxima da residência**

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Mais perto de casa	1
<b>Total</b>	<b>1</b>

Um dos estudantes deseja que sua escola ideal esteja mais próxima à sua residência. Segundo ele, acordar todos os dias cedo e pegar ônibus cheio é cansativo e isso o desmotiva nos estudos, pois já chega à escola cansado.

A sexta e última pergunta levanta um questionamento acerca da existência ou não do gosto pelo estudar. O seguinte questionamento foi feito: **Você gosta de estudar? Por quê?**

**Gráfico 6**



A partir do Gráfico 6, conclui-se que 75% dos alunos pesquisados gostam dos estudos e apenas 12,5% não gostam de estudar. O restante é composto por aqueles que responderam “mais ou menos” ou “de vez em quando” no questionário.

**Tabela 14** – Justificativas apresentadas pelos alunos que gostam de estudar

Elementos representados	Frequência
O futuro depende dos estudos	9
Na escola se aprende muitas coisas	5
Estudar é prazeroso	5
A escola é importante para a vida	2
Na escola se conhece pessoas	1
Para ter um bom trabalho	1
Apesar de a escola ser “chata”	1
Pois quer ser professor	1
<b>Total</b>	<b>25</b>

Observando a Tabela 14, podemos perceber que a maioria dos alunos que gosta de estudar almeja um futuro, no sentido de ser “alguém na vida” e “alcançar os sonhos”.

Em seguida, temos a representação de que na escola se aprende muitas coisas. Desde as disciplinas ministradas em sala de aula até o jogo entre duas turmas na quadra de esporte caracterizam um aprendizado.

Além disso, alguns estudantes sentem prazer pelo estudar. Já compreendem que além de uma necessidade, os estudos se sobrepõem a uma simples leitura. Os alunos mergulham no universo no conhecimento, fazem descobertas, constroem e desconstróem conceitos e criam suas próprias visões de mundo. Por isso o prazer pelo estudar aparece colocado, uma vez que “saber nunca é demais”.

Pelo fato da escola representar um espaço de vivências, é inevitável que as amizades sejam construídas. Um dos alunos mencionou que gosta de estudar pelo fato de se conhecer pessoas e estabelecer laços de amizade entre os colegas. Além disso, alguns alunos colocaram que a escola é importante para a vida, pois passam boa parte do tempo estudando e aprendendo coisas novas.

A necessidade de um bom trabalho também é mencionada pelos alunos. A grande maioria deseja ter uma vida diferente daquela em que se encontra e acredita que os estudos podem proporcionar um emprego que venha trazer uma melhor qualidade de vida.

Segundo um dos alunos, apesar de a escola ser “chata”, o estudo é mais importante e deve ser habituado.

Um dos estudantes deseja ser professor e por isso acredita ser imprescindível estudar muito para alcançar seu sonho. Gosta de estudar, pois, segundo ele, o professor detém o conhecimento a ser transmitido para os alunos e por isso deve conhecer bem aquilo que ensina.

**Tabela 15** – Justificativas apresentadas pelos alunos que não gostam de estudar

<b>Elementos representados</b>	<b>Freqüência</b>
Pois estudar é ruim	3
Os professores e as aulas são ruins	3
A escola não deveria existir	1
<b>Total</b>	<b>7</b>

Com o auxílio da Tabela 15, podemos entender, segundo a maioria dos alunos que não gostam de estudar, que tal atividade é considerada desagradável.

Segundo a maioria, estudar é ruim. Não procuram alternativas para que o estudo seja mais prazeroso e por isso preferem ocupar-se de outras atividades. Além disso, existem aqueles que não estudam, pois os professores e as aulas são ruins, sem alternativas metodológicas de ensino.

Um dos estudantes faz uma colocação interessante. Para ele, a escola não deveria existir, tornando-se desnecessária. Podemos estabelecer uma relação com a principal obra de Ivan Illich, publicada em 1973 nos Estados Unidos e denominada *Sociedade sem escolas*. Para ele, não é possível uma educação universal por meio da instituição escolar.

A desescolarização da sociedade implica um reconhecimento da dupla natureza da aprendizagem. Insistir apenas na instrução prática seria um desastre; igual ênfase deve ser posta em outras espécies de aprendizagem. Se as escolas são o lugar errado para se aprender uma habilidade, são o lugar mais errado ainda para se obter educação. A escola realiza mal ambas as tarefas; em parte porque não sabe distinguir as duas. A escola é ineficiente no ensino de habilidade, principalmente, porque é curricular. Na maioria das escolas, um programa que vise a fomentar uma habilidade está sempre vinculado a outra tarefa que é irrelevante [...]. (ILLICH, 1985, p. 32).

## **UNINDO OS PONTOS: A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA AO FINAL DA ANÁLISE**

O objetivo deste quarto e último capítulo foi analisar o conteúdo presente nas respostas dos alunos, estabelecer relação com o conteúdo do trabalho e dessa forma evidenciar ou não a presença de elementos que justificam na prática a ideia apresentada.

Ao longo das análises que foram feitas, percebemos claramente que a teoria está bem distante da prática educativa presente no dia-a-dia de alunos e professores. Boa parte dos educandos idealiza um ambiente educativo bem diferente daquele que é disponibilizado, caracterizando assim uma dualidade entre o universo imaginário e o universo real.

O universo imaginário que foi proposto é aquele onde todos os estudantes são amigos, respeitam uns aos outros, se expressam de maneira mais livre e o espaço compreendido pela escola é agradável, prazeroso, divertido e acolhedor. Além disso, a escola perfeita traz um ideal totalmente inovador, onde os alunos conversam em demasia sem serem repreendidos por isso, além de existir uma liberdade de expressões afetivas como o namoro entre os jovens.

O universo real é antagônico se comparado ao que foi idealizado pelos estudantes. A escola real é caracterizada por uma prática alienante de ensino-aprendizagem. “Os professores

não prestam”, “a escola é chata” e “eu odeio estudar” são apenas alguns dos elementos que apareceram colocados. Além disso, temos a má formação dos professores, o espaço físico insuficiente para as práticas educativas de lazer e socialização, sem segurança e com uma alimentação insatisfatória.

Além dessa dualidade entre dois universos opostos, podemos destacar a consciência coletiva entre os alunos de que a escola prepara para o mundo do trabalho e esta talvez seja a única forma de “ser alguém na vida” ou ter “futuro”, como alguns apresentam. Esse talvez seja o ponto central de toda a análise que foi desenvolvida, pois se os alunos têm consciência de que existe uma real necessidade pelo estudar, aprender, buscar o conhecimento das mais diversas formas, significa dizer que a escola vem cumprindo um papel fundamental na formação do educando: preparar os alunos para o mundo lá fora, onde a “briga” pelos melhores lugares está colocada.

Acredita-se que o objetivo principal deste último capítulo foi concluído com êxito. Os alunos acreditam que a escola representa uma oportunidade de trabalho, possibilidade de mudança da realidade social em que se encontram e por isso aprenderam a gostar da escola: por necessidade. Isso nos mostra que pensar em uma prática educativa que qualifica o sujeito da forma como foi apresentada, não está tão distante das necessidades sociais e trabalhistas que estão presentes atualmente.

Já se esperava que alguns elementos como ludicidade, recreação, lazer, brincadeiras e descontrações aparecessem como requisitos para um ensino-aprendizagem satisfatório. O fato é que inegavelmente qualquer ambiente não só educativo que for analisado e questionado, sugere as mudanças necessárias para um melhor trabalho coletivo.

O fato é que dificilmente existirá uma escola perfeita, que atenda todos os gostos e desejos estudantis. A escola continuará sendo “legal” para alguns e “chata” para outros assim como a fábrica capitalista poucas vezes agradou uniformemente funcionários e empregados. Assim sendo, a sociedade continuará se caracterizando pelos que estudaram, desenvolveram, progrediram e obtiveram sucesso nos estudos. Do outro lado, alunos que desistiram, abandonaram por qualquer motivo que seja a própria produção, não concordando, por exemplo, com o sistema educacional preparatório que deve ser imposto. Com isso, serão substituídos por uma matéria-prima mais suscetível à submissão.

A fábrica está longe de agradar a todos os envolvidos na produção capitalista. É inegável a existência de pessoas que não concordam ou não se sentem parte da produtividade, tal como ela é colocada. Para os professores, a alternativa é abandonar o sistema produtivo e

procurar outro menos alienador. Para as matérias-primas (alunos), podem optar pelo abandono definitivo, pela evasão “não-rebobinável”, pelo fracasso escolar irreparável.

A educação para o trabalho não se esgota no desenvolvimento de habilidades técnicas que tornem o operário capaz de desempenhar sua tarefa no trabalho dividido. Muito mais ampla, ela objetiva a constituição do trabalhador enquanto operário, o que significa a sua habituação ao modo capitalista de produção. [...]. Para isso, são acionados mecanismos de pressão externa ao trabalhador que objetivam o seu disciplinamento através da força e da persuasão, tendo em vista a incorporação de uma concepção de mundo que conduza a uma ética do trabalho que privilegie os hábitos de ordem, exatidão, submissão, assiduidade, pontualidade, cuidados com o corpo, com a segurança no trabalho, com os instrumentos, com o ritmo, com a qualidade, e assim por diante. (KUENZER, 2002, p. 59).

É certo que existem algumas contradições entre a ideia principal do trabalho como um todo e alguns resultados expostos na análise. Porém, acredita-se que – de modo geral – a maioria dos estudantes pesquisados expuseram idéias que vão de encontro com o que o tema deste trabalho desenvolveu, pois os alunos têm consciência da importância do estudo: para se conseguir um bom emprego, ter um futuro melhor, conquistar o mercado de trabalho cada vez mais competitivo e concorrido e com isso realizar sonhos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaria de iniciar as considerações finais deste trabalho com um conto da escritora brasileira Ruth Rocha (1986) chamado “*Quando a escola é de vidro*”, retirado do livro *Este Admirável mundo louco* e com ilustrações de Walter Ono.

Acredito que este conto simboliza da maneira mais singela a essência que este trabalho procurou desenvolver.

### Quando a escola é de vidro

Naquele tempo eu até que achava natural que as coisas fossem daquele jeito.

Eu nem desconfiava que existissem lugares muito diferentes...

Eu ia pra escola todos os dias de manhã e quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter  
no vidro.

É, no vidro!

Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não!

O vidro dependia da classe em que a gente estudava.



Se você estava no primeiro ano ganhava um vidro de um tamanho.  
Se você fosse do segundo ano seu vidro era um pouquinho maior.  
E assim, os vidros iam crescendo à medida em que você ia passando de ano.  
Se não passasse de ano, era um horror.  
Você tinha que usar o mesmo vidro do ano passado.  
Coubesse ou nãooubesse.  
Aliás, nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros.  
E pra falar a verdade, ninguém cabia direito.



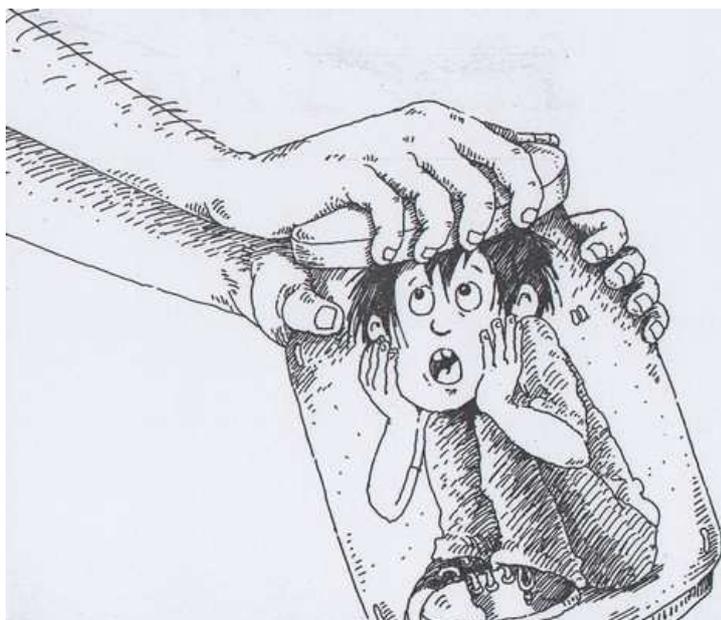
Uns eram muito gordos, outros eram muito grandes, uns eram pequenos e ficavam afundados no vidro, nem assim era confortável.

Os muitos altos, de repente se esticavam e as tampas dos vidros saltavam longe, às vezes até batiam no professor.

Ele ficava louco da vida e atarraxava a tampa com força, que era pra não sair mais. A gente não escutava direito o que os professores diziam, os professores não entendiam o que a gente falava...

As meninas ganhavam uns vidros menores que os meninos.

Ninguém queria saber se elas estavam crescendo depressa, se não cabiam nos vidros, se respiravam direito...



A gente só podia respirar direito na hora do recreio ou na aula de educação física.  
Mas aí a gente já estava desesperado, de tanto ficar preso e começava a correr, a gritar, a bater uns nos outros.

As meninas, coitadas, nem tiravam os vidros no recreio. E na aula de educação física elas ficavam atrapalhadas, não estavam acostumadas a ficarem livres, não tinham jeito nenhum para Educação Física.

Dizem, nem sei se é verdade, que muitas meninas usavam vidros até em casa.

E alguns meninos também.

Estes eram os mais tristes de todos.

Nunca sabiam inventar brincadeiras, não davam risada à toa, uma tristeza!



Se a gente reclamava?

Alguns reclamavam.

E então os grandes diziam que sempre tinha sido assim; ia ser assim o resto da vida.  
Uma professora, que eu tinha, dizia que ela sempre tinha usado vidro, até pra dormir, por isso  
é que ela tinha boa postura.

Uma vez um colega meu disse pra professora que existem lugares onde as escolas não usam  
vidro nenhum, e as crianças podem crescer à vontade.

Então a professora respondeu que era mentira, que isso era conversa de comunistas. Ou até  
coisa pior...



Tinha menino que tinha até que sair da escola porque não havia jeito de se acomodar nos vidros. E tinha uns que mesmo quando saíam dos vidros ficavam do mesmo jeitinho, meio encolhidos, como se estivessem tão acostumados que até estranhavam sair dos vidros.

Mas uma vez, veio para a minha escola um menino, que parece que era favelado, carente, essas coisas que as pessoas dizem pra não dizer que é pobre.

Aí não tinha vidro pra botar esse menino.

Então os professores acharam que não fazia mal, não, já que ele não pagava a escola mesmo...



Então o Firuli, ele se chamava Firuli, começou a assistir as aulas sem estar dentro do vidro. O engraçado é que o Firuli desenhava melhor que qualquer um, o Firuli respondia perguntas mais depressa que os outros, o Firuli era muito mais engraçado...

E os professores não gostavam nada disso...

Afinal, o Firuli podia ser um mau exemplo pra nós...

E nós morríamos de inveja dele, que ficava no bem-bom, de perna esticada, quando queria ele espreguiçava, e até meio que gozava a cara da gente que vivia preso.

Então um dia um menino da minha classe falou que também não ia entrar no vidro.



Dona Demência ficou furiosa, deu um coque nele e ele acabou tendo que se meter no vidro,  
como qualquer um.

Mas no dia seguinte duas meninas resolveram que não iam entrar no vidro também:

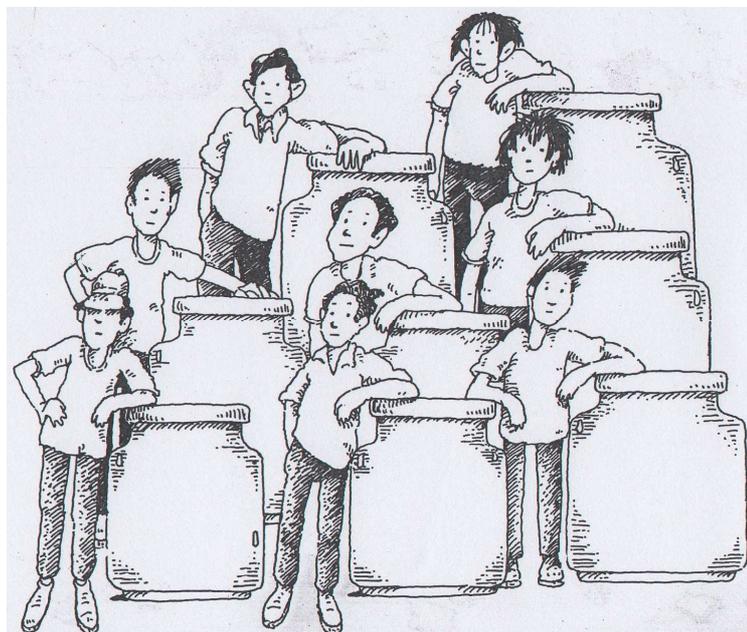
– Se o Firuli pode porque é que nós não podemos?

Mas Dona Demência não era sopa.

Deu um coque em cada uma, e lá se foram elas, cada uma pro seu vidro...

Já no outro dia a coisa tinha engrossado.

Já tinha oito meninos que não queriam saber de entrar nos vidros.



Dona Demência perdeu a paciência e mandou chamar seu Hermenegildo que era o diretor lá da escola.

Seu Hermenegildo chegou muito desconfiado:

– Aposto que essa rebelião foi fomentada pelo Firuli. É um perigo esse tipo de gente aqui na escola. Um perigo!

A gente não sabia o que queria dizer fomentada, mas entendeu muito bem que ele estava falando mal do Firuli.

E seu Hermenegildo não conversou mais. Começou a pegar os meninos um por um e enfiar à força dentro dos vidros.



Mas nós estávamos loucos para sair também, e para cada um que ele conseguia enfiar dentro do vidro – já tinha dois fora.

E todo mundo começou a correr do seu Hermenegildo, que era pra ele não pegar a gente e na correria começamos a derrubar os vidros.

E quebramos um vidro, depois quebramos outro e outro mais e Dona Demência já estava na janela gritando – SOCORRO! VÂNDALOS! BÁRBAROS!

(Pra ela bárbaro era xingação).

Chamem os Bombeiros, o Exército da Salvação, a Polícia Feminina...



Os professores das outras classes mandaram cada um, um aluno para ver o que estava acontecendo.

E quando os alunos voltaram e contaram a farrá que estava na 6ª série todo mundo ficou assanhado e começou a sair dos vidros.

Na pressa de sair começaram a esbarrar uns nos outros e os vidros começaram a cair e a quebrar.

Foi um custo botar ordem na escola e o diretor achou melhor mandar todo mundo pra casa, que era pra pensar num castigo bem grande, pro dia seguinte.

Então eles descobriram que a maior parte dos vidros estava quebrada e que ia ficar muito caro comprar aquela vidraria toda de novo.

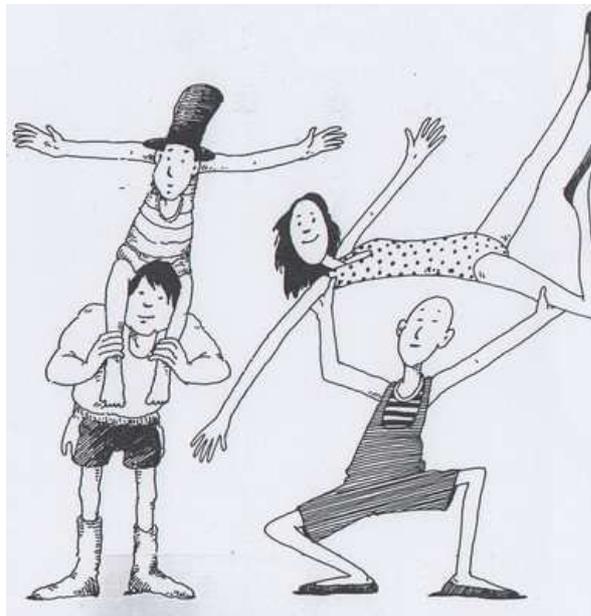


Então diante disso, seu Hermenegildo pensou um bocadinho, e começou a contar pra todo mundo que em outros lugares tinha umas escolas que não usavam vidro nem nada, e que dava bem certo, as crianças gostavam muito mais.

E que de agora em diante ia ser assim: nada de vidro, cada um podia se esticar um bocadinho, não precisava ficar duro nem nada, e que a escola agora ia se chamar Escola Experimental.

Dona Demência, que apesar do nome não era louca nem nada, ainda disse timidamente:

– Mas seu Hermenegildo, Escola Experimental não é bem isso...

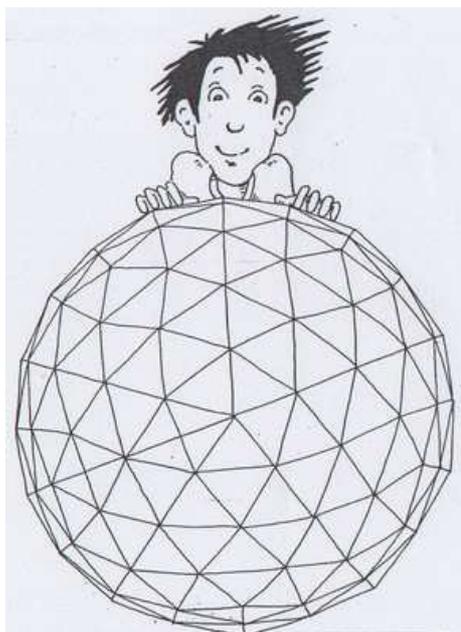


Seu Hermenegildo não se perturbou:

– Não tem importância. A gente começa experimentando isso. Depois a gente experimenta outras coisas...

E foi assim que na minha terra começaram a aparecer as Escolas Experimentais.

Depois aconteceram muitas coisas, que um dia eu ainda vou contar...



A mensagem final que gostaria de deixar é a certeza de que caminhamos juntos por um universo onde poucas pessoas gostam de se aventurar. O que foi apresentado trata-se de uma perspectiva que se difere de outras e cabe a você leitor se identificar ou não com ela.

Ter trabalhado o tema do fracasso escolar culpabilizando o aluno não foi uma tarefa fácil e acredito que ela não se encontra finalizada. Ainda há muitos caminhos a conhecer, lugares a desbravar e desafios maiores a serem alcançados. Portanto, aventure-se.

Fico certo de que ter “remado contra a maré” foi desafiador no percurso e satisfatório ao término da escrita. Os desafios representam em grande parte as dificuldades na procura por referenciais teóricos, opiniões de pessoas que quase sempre divergiam da abordagem proposta. Mas isso só me deu mais forças para superar esse processo e com uma anotação aqui, outra acolá este trabalho foi se construindo.

A satisfação refere-se à sensação de ter elaborado um trabalho diferenciado, que não seguiu uma tendência emancipatória, transformadora e libertadora que muitos sonham em ver na prática educativa.

Quantas “escolas de vidro” semelhantes à de Ruth Rocha existem atualmente? Certamente muitas. Aliás, acredito que podemos aprender muitas coisas nessas escolas, ditas elitizadas, preparatórias, excludentes. Aprender a importância do estudo, da adaptação, da competição e do preparo para a concorrência, por que não? E desta mesma forma, por que negar a culpa ao aluno se ele pode optar por não estudar e não haver ninguém que o faça mudar de ideia?

Não se deixe enganar: é mais prazeroso chegar ao pico de uma montanha aonde poucos chegaram do que ser só mais um a vencer no jogo de cartas. É mais prazeroso elaborar um trabalho que culpabiliza o aluno pelo fracasso escolar do que repetir ideias, dizer mais do mesmo escrevendo sobre a importância do “brincar na educação infantil” ou “as contribuições da ludicidade para o desenvolvimento das crianças”. Seria só mais um trabalho entre tantos que falam sobre isso.

Com certeza existem muitos “Hermenegildos” espalhados pelo mundo. Para cada um deles, pode ser que haja um “Firuli”, querendo se libertar do vidro, da dominação incontestavelmente incômoda. Pode ser que os alunos quebrem os vidros, as mesas, as carteiras, as escolas, as fábricas. Quem sabe?

Quanto às “Escolas Experimentais”, talvez não seja necessário criá-la ou recriá-la. Imagine só uma escola onde todos os alunos estão fora do vidro, livres! Pode ser perigoso.

Está na hora das unidades educativas bem como seus professores pararem de se culpabilizar pelo fracasso dos estudantes. A culpa está mais do que enraizada no sujeito aluno, que muitas vezes opta pelo caminho estrépito e sem volta do fracasso escolar.

Aos alunos, desejo-lhes sorte na caminhada estudantil. Sim, digo sorte mais do que qualquer outra coisa e principalmente àqueles que os pais não têm condições de financiar os estudos. Os “Firulis”, mais precisamente.

É óbvio que mesmo com escolas de igual qualidade, uma criança pobre raras vezes poderia nivelar-se a uma criança rica. Mesmo frequentando idênticas escolas e começando na mesma idade, as crianças pobres não têm a maioria das oportunidades educacionais que naturalmente uma criança de classe média possui. Essas vantagens vão desde a conversação e livros em casa até as viagens de férias e uma diferente idiosincrasia; isto vale para as crianças que gozam disso, tanto na escola como fora dela. O estudante pobre geralmente ficará em desvantagem porquanto depende da escola para progredir ou aprender. Os pobres necessitam de verbas para poderem aprender; não para se certificarem, pelo tratamento, de suas pretensas deficiências desproporcionais. (ILLICH, 1985, p. 21).

**TERCEIRA PARTE**

**PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

Acredito que os três anos que passei no curso de Pedagogia da UnB me trouxeram grandes experiências. Confesso que quando dei por mim, estava praticamente no último semestre, como formando. Durou pouco, mas foram os três anos mais importantes da minha vida até hoje. Pelas pessoas que conheci, pelos professores que tive e principalmente pelo desenvolvimento deste trabalho que teve como base a experiência de uma graduação na área educacional, onde observei, atuei e desenvolvi minhas ideias.

A área da educação é bem ampla. Atualmente, pedagogos não atuam necessariamente dentro de uma sala de aula. Por isso, acredito que seja cedo para dizer em qual área vou trabalhar. O que existe é a preferência por uma ou outra especialidade, mas as experiências que virão daqui pra frente serão determinantes para trilhar o meu caminho.

Uma das perspectivas profissionais que tenho é de continuar produzindo textos, artigos e pesquisar sobre alguns assuntos relacionados à educação de forma geral. Tenho a certeza de que essa não será a única graduação que farei bem como o único trabalho de conclusão de curso.

A área de atuação que mais me identifico é pela Gestão Educacional e acredito que farei uma pós-graduação em breve. Talvez eu seja professor, mas não é o meu objetivo por enquanto.

Antes de optar pelo curso de Pedagogia tive vontade em cursar Administração. Sempre me chamou a atenção em algumas empresas a forma organizacional que se caracterizam. Durante o curso, tive vontade de cursar algumas disciplinas do departamento, porém acabei me envolvendo muito com a educação em si. Acredito que de agora em diante, terei uma maior disponibilidade para talvez me adentrar por esse meio administrativo que tanto me cativa.

O interesse pelo tema deste trabalho veio sendo construído há muito tempo e foi aplicado e concluído no final do curso. Acredito que o meu interesse pela administração e economia contribuiu para que eu conseguisse desenvolver um trabalho com o olhar que foi apresentado.

A preferência de atuação educativa será, portanto, na área administrativa das organizações escolares privadas. Acredito que as disciplinas Orientação Educacional, Orientação Vocacional Profissional, Administração das Organizações Educativas e Avaliação nas Organizações Educativas me ajudaram a construir um olhar panorâmico da escola e com isso o meu interesse pela gestão organizacional escolar cresceu de modo significativo.

Continuar escrevendo sobre assuntos como esse será uma prioridade. Foi tão satisfatório e ao mesmo tempo desafiador, que a curiosidade despertada pela área educacional certamente continuará produzindo bons frutos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, José Luis Vieira de – **A superação da escola burguesa: eis a utopia!** *In:* Midterm Conference Europe 2003: Critical Education - Education and utopia, Lisboa, 2003.

Disponível em:

<[http://www.ibilce.unesp.br/departamentos/edu/didatica/ibilce/z\\_luis/eis\\_a\\_utopia.pdf](http://www.ibilce.unesp.br/departamentos/edu/didatica/ibilce/z_luis/eis_a_utopia.pdf)>.

Acesso em: 20/02/2011.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 3ªed. São Paulo: ARS Poética Editora LTDA, 1994.

ARROYO, Miguel González. **Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos**. Em Aberto, Brasília: v.17, n.71, p. 33-40, jan. 2000.

Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1072/974>>.

Acesso em: 25/03/2011.

ARROYO, Miguel González. **Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. Em Aberto, Brasília: v.11, n.53, p. 46-53, jan/mar. 1992.

Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/793/712>>.

Acesso em: 25/03/2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.

BEAUCLAIR, João. **A subjetividade do aprendente: contextos, presença, espera, holomovimentos e esperança**. *In:* Conferência pronunciada no VIII Encontro Regional de Psicopedagogia – "Inclusão: Uma Visão Psicopedagógica", realizado pela ABPp - Seção Brasília, na Universidade Corporativa dos Correios, no dia 04/10/2008. Publicado no site <<http://www.artigonal.com>>, 2009.

Disponível em: <<http://www.profjoaobeaclair.net/visualizar.php?id=1347066>>.

Acesso em: 02/03/2011.

BINDI, Carlos Eduardo. **Ditadura das Cruzinhas**. Folha de São Paulo. São Paulo, 11 de maio de 2005.

Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1105200510.htm>>.

Acesso em: 03/04/2011.

BUENO, Francisco da Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**; Ed. ver. e atual. por Helena Bonito C. Pereira, Rena Signer. São Paulo: FTD, 1996.

CAPRIGLIONE, L. **Colégios campeões de vestibular**. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 29 de Abril de 2005.

Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2904200501.htm>>.

Acesso em: 03/04/2011.

COELHO, M. **O show de horrores dos colégios de elite**. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 04 de maio de 2005.

Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0405200516.htm>>.

Acesso em: 03/04/2011.

COELHO, Paulo. **Histórias para os pais, filhos, e netos – Vol. 2**, 2008.  
Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/31946927/Coelho-Historias-para-os-pais-filhos-e-netos-Volume-2>>.  
Acesso em: 27/05/2011.

CRIST, Marilene; SILVA, Maria Aparecida da; MARTIM, Rosilene Campoe. **Processos rotuladores que interferem diretamente no fracasso escolar**, 2011.  
Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/54962506/Processos-Rotuladores-Que-Interferem-Diretamente-No-Fracasso-Escolar>>.  
Acesso: 15/07/2011.

DUARTE, Bárbara R. G. Vaz. **Educação e Trabalho – Programa “Escolas de Fábricas”**. Universidade Federal de Pelotas/RS, 2005.  
Disponível em: <<http://www.ricesu.com.br/ciqead2005/trabalhos/16.pdf>>.  
Acesso em: 25/04/2011.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann; edição José Paulo Netto, - São Paulo, Boitempo Editorial, 2008.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Fracasso escolar e a escola em ciclos: tecendo relações históricas, políticas e sociais**. In: 31º Reunião anual da ANPED, UERJ/Caxambu: ANPED, 2005.  
Disponível em: <<http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/fracassoescolareescolaemciclos.pdf>>.  
Acesso em: 01/03/2011.

FERREIRA, Rute Henrique da Silva; FANTINEL, Patrícia da Conceição. **A conexão entre pesquisa e prática docente: a experiência do curso de licenciatura em matemática do UNILASSALE**. In: IX ENEM – Encontro Nacional de Educação Matemática, Belo Horizonte/MG, Julho de 2007.  
Disponível em:  
<[http://www.sbem.com.br/files/ix\\_enem/Relato\\_de\\_Experiencia/Trabalhos/RE90243218087T.doc](http://www.sbem.com.br/files/ix_enem/Relato_de_Experiencia/Trabalhos/RE90243218087T.doc)>.  
Acesso: 03/06/2011.

FRANCISCO, Marcus Vinicius; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. **Um estudo sobre Bullying entre Escolares do Ensino Fundamental**. In.: Psicologia: Reflexão e Crítica, v.22, n.2, Porto Alegre, 2009.  
Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722009000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000200005)>.  
Acesso em: 18/05/2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOLDBERG, Maria Amélia Azevêdo. **Avaliação e planejamento educacional: problemas conceituais e metodológicos**. Cadernos de Pesquisa, págs. 62-72, 1973.  
Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/231.pdf>>.  
Acesso em: 06/04/2011.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 7ªed. Ed. Vozes, Petrópolis, 1985.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica: As relações de produção e educação do trabalhador** - 6ªed. – São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Adriana Oliveira. **A formação ética é prerrogativa da Escola ou da família?** Rio de Janeiro, Pedagogia em Foco, Jul. 2010.

Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos36.pdf>>.

Acesso em: 24/04/2011.

LIMA, Anelyse; Magalhães, Cláudia; Cunha, Kátia. **Avaliação: Instrumento diversificado.** Revista de Pedagogia Perspectivas em Educação. Jan./Fev./Mar./Abr. de 2009, Ed. n.5 – Ano 2.

Disponível em:

<[http://www.fmccaieiras.com.br/revista5/artigos/Anelyse/Artigo\\_Anelyse.htm](http://www.fmccaieiras.com.br/revista5/artigos/Anelyse/Artigo_Anelyse.htm)>.

Acesso em: 26/05/2011.

MACIEL, Lizete Shizue B.; NETO, Alexandre S. **A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino.** In: Educação e Pesquisa, v.32, n.3, p. 465-476, set/dez. 2006; São Paulo, 2006.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a03v32n3.pdf>>.

Acesso em: 01/03/2011.

MARTINS, André F. Pinto; MENDES, Iran Abreu. **Avaliando para construir a aprendizagem.** Editora da UFRN, 2006.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** Coordenação e revisão de Paul Singer. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Os Economistas).

MEDEIROS, Soraya Maria de; ROCHA, Semíramis Melani Melo. **Considerações sobre a terceira revolução industrial e a força de trabalho em saúde em Natal.** In: Ciênc. saúde coletiva v.9 n.2, Rio de Janeiro, abr./jun. 2004.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232004000200016&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232004000200016&lng=pt&nrm=iso)>.

Acesso: 03/06/2011.

MOURA, Elisabete Martins; SILVA, João Carlos da. **Dilemas e desafios da reprovação escolar no contexto de uma escola pública: O que pensa a comunidade escolar,** 2008.

Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/370-4.pdf>>.

Acesso em: 02/06/2011.

NERY, Patrícia Gonçalves. **O fracasso escolar e as práticas educativas de qualidade: um estudo etnográfico.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Programa de Pós Graduação em Educação. Rio de Janeiro/RJ, 2009.

Disponível em: <[http://www.curriculo-uerj.pro.br/imagens/pdfTeses/O\\_fracasso\\_25.pdf](http://www.curriculo-uerj.pro.br/imagens/pdfTeses/O_fracasso_25.pdf)>.

Acesso em: 01/03/2011.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar – Histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo, Casa do Psicólogo, 1999.

PRATA, Maria Regina dos S. **A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade.** *In:* 26º Reunião anual da ANPEd, Poços de Caldas/MG, 2003.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a09n28.pdf>>.

Acesso em: 01/03/2011.

PEIXOTO, Maria de F. Borges S. **Análise conceitual das proposições legais para a formação de professores.** Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto Superior de Educação; Faculdades Integradas de Mineiros – Goiás/GO, 2006.

Disponível em:

<<http://karaja.fimes.edu.br:8080/Monografia2/monografia/downloadMono/148>>.

Acesso em: 01/03/2011.

ROCHA, Ruth. **Quando a escola é de vidro.** *In:* *Este admirável mundo louco* – Ilustrações: Walter Ono. Rio de Janeiro: Salamandra, 1986.

SANDESKI, Adnilra S. M. da Silva. **Implicações do estudo de mestrado na prática docente.** Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo/RS, 2006.

Disponível em: <[http://bdtd.unisinos.br/tde\\_arquivos/10/TDE-2007-02-02T132017Z-216/Publico/implicacoes.pdf](http://bdtd.unisinos.br/tde_arquivos/10/TDE-2007-02-02T132017Z-216/Publico/implicacoes.pdf)>.

Acesso em: 24/04/2011.

SCHMIDT, Ireneu A. **John Dewey e a Educação Para uma Sociedade Democrática.** *In:* Contexto & Educação, Rio Grande do Sul/RS, Ano 24, nº82, Jul./Dez 2009, p. 135-154; Rio Grande do Sul/RS, 2009.

Disponível em: <<http://www1.unijui.edu.br/revista-contexto-e-educacao-edicao-atual>>.

Acesso em: 03/03/2011.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Livros didáticos: do ritual de passagem à ultrapassagem.** Em aberto. Vol. 16 n. 69, p. 8-11. Brasília, 1996.

Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B5F8D6FDF-2BF0-476F-9271-88ADE36BAD1A%7D\\_Em\\_Aberto\\_69.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B5F8D6FDF-2BF0-476F-9271-88ADE36BAD1A%7D_Em_Aberto_69.pdf)>.

Acesso em: 17/04/2011.

SILVA, Thelma Queiroz da; NEVES, Valéria Furquim das. **O fracasso escolar e o processo de aprendizagem.** Universidade Gama Filho, Trabalho de Conclusão de Curso – Acreúna/GO, 2008.

Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/21361513/Monografia-de-psicopedagogia-Thelma-Queiroz-Da-Silva-O-FRACASSO-ESCOLAR-E-O-PROCESSO-DE-APRENDIZAGEM>>.

Acesso em: 15/07/2011.

SIRCILLI, Fabíola. **Arthur Ramos e Anísio Teixeira na década de 1930.** *In:* Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, Ribeirão Preto/SP, v.15, nº31, mai/ago 2005, p. 185-193; Ribeirão Preto/SP, 2005.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n31/06.pdf>>.

Acesso em: 04/03/2011.

TAYLOR, Frederick W. **Princípios de Administração Científica** – 8ª ed. – São Paulo: Atlas, 1990.

TEIXEIRA, Sérgio. **Lazer e escola: espaços de possibilidades**. Licere, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, jun. 2009.

Disponível em: <[http://boletimef.org/biblioteca/2441/artigo/BoletimEF.org\\_Lazer-e-escola-espacos-de-possibilidades.pdf](http://boletimef.org/biblioteca/2441/artigo/BoletimEF.org_Lazer-e-escola-espacos-de-possibilidades.pdf)>.

Acesso: 26/04/2011.

## **ANEXOS**

